

POHJOIS-KARJALAN AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalian koulutusohjelma

Aila Laukkanen
Taru Heikura-Toropainen

”JEE, TUNTUU KIVALTA!”
Tunnekasvatusta kuvallisin menetelmin päiväkodissa

Opinnäytetyö
Toukokuu 2012



POHJOIS-KARJALAN
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ
Toukokuu 2012
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
p. (013) 260 6906

Tekijät
Taru Heikura-Toropainen
Aila Laukkanen

Nimeke:
”Jee, tuntuu kivalta!” Tunnekasvatusta kuvallisin menetelmin päiväkodissa

Toimeksiantaja: Joensuun kaupunki, Marjalan päiväkoti

Tiivistelmä

Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli tunnekasvatuksen kehittäminen kuvallisin menetelmin päiväkodissa. Tuotoksena syntyi viiden kerran tunnekasvatusharjoituskokonaisuus. Opinnäytetyön toiminnallinen osuus toteutettiin joensuulaisessa päiväkodissa. Kohderyhmänä oli esi-kouluikäisistä koostuva kahdeksan lapsen ryhmä, jolle pidettiin kolme ohjauskertaa. Ohjauskertojen tarkoituksena oli kehittää lasten taitoa osata tunnistaa tunteita ja auttaa lapsia hyväksymään erilaiset tunteet. Opinnäytetyön viitekehyksenä on käytetty teoriaa lasten sosiaalisista taidoista ja tunnetaidoista, sekä tunnekasvatuksesta ja kuvallisista menetelmistä osana tunnekasvatusta.

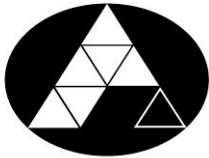
Ohjauskerrat videoitiin. Näiden videoiden kautta teimme johtopäätöksiä siitä, kuinka kuvalliset menetelmät toimivat tunnekasvatuksessa. Videoista tehtiin tärkeitä havaintoja lasten kehonkielen, ilmeistä, eleistä ja lasten tuottamasta puheesta. Ohjauskerroilla oli mukana ulkopuolinen havainnoija.

Opinnäytetyöstä käy ilmi se, että kuvalliset menetelmät ovat toimiva keino käsitellä tunteita lasten kanssa. Tämän opinnäytetyön merkittävin johtopäätös on se, että kuvallinen työskentely rohkaisee lapsia tuomaan esille tunteitaan eri tavalla kuin pelkkä keskustelu.

Kieli
suomi

Sivuja 56
Liitteet 5
Liitesivumäärä 15

Asiasanat
varhaiskasvatus, tunnetaidot, tunnekasvatus, kuvallinen ilmaisu

 <p>NORTH KARELIA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES</p>	<p>THESIS May 2012 Degree Programme in Social Services Tikkarinne 9 FIN 80200 JOENSUU FINLAND Tel. 358-13-260 6906</p>
<p>Authors Taru Heikura-Toropainen Aila Laukkanen</p>	
<p>Title “Yeah, it feels nice!” Emotional Education with Pictorial Methods in a Day-care Center</p> <p>Commissioned by the city of Joensuu, the Day-care Center of Marjala</p>	
<p>Abstract The target of this practice-based thesis was to develop emotional education in a day-care center by using pictorial methods. As an output came five exercises of emotional skills. The functional part of the thesis was carried out in a day-care center in Joensuu. The target group was a pre-school aged group of eight children, to which three guidance sessions were kept. The purpose of the guidance sessions was to develop the children’s skills in recognizing emotions and to help them to come to terms with different emotions. The theoretical framework of this thesis deals with children’s social skills, emotional skills as well as emotional education and pictorial methods as a part of emotional education.</p> <p>The guidance sessions were recorded with a camcorder. On the basis of the videos conclusions were made about _ how functional pictorial methods work as a part of emotional education. Important observations of the children’s body language, expressions, gestures and speech were made on the grounds of the videos. There was an outside observer in the guidance sessions.</p> <p>This thesis shows that pictorial methods are a functional way to handle emotions with children. The most important conclusion of this thesis is that visual working encourages children to bring up their emotions in a different way than bare discussion.</p>	
<p>Language Finnish</p>	<p>Pages 56 Appendices 5 Pages of Appendices 15</p>
<p>Keywords early childhood education, emotional skills, emotional education, visual expression</p>	

SISÄLTÖ

Tiivistelmä

Abstract

1	Johdanto.....	5
2	Opinnäytetyön lähtökohdat	8
2.1	Aiheen valinta ja aikaisemmat tutkimukset.....	8
2.2	Opinnäytetyön tavoitteet ja aikataulun kuvaus.....	10
3	Lasten sosiaalisten taitojen kehittyminen eri ikäkausina.....	12
3.1	Temperamentti.....	13
3.2	Sosiaalisten taitojen kehitys 0–3-vuotiaana	15
3.3	Sosiaalisten taitojen kehitys 3–6-vuotiaana	17
4	Tunnetaidot osana sosiaalisia taitoja	19
4.1	Mitä ovat tunnetaidot.....	20
4.2	Tunnekasvatus	22
5	Kuvalliset menetelmät osana tunnekasvatusta	24
5.1	Kuvallinen ilmaisu tunteiden välittäjänä	25
5.2	Kuvallisen ilmaisun kehittyminen 1,5–6-vuotiaana	27
6	Tunne- ja taidekasvatus osana varhaiskasvatusta.....	28
7	Lapsilähtöisyys	31
8	Ohjauskertojen toteutuksen tarkastelu.....	33
8.1	Havainnointi	33
8.2	Videointi	35
9	Opinnäytetyön toiminnallisen osion toteutus ja arviointi.....	36
9.1	Tunnekuvis-ohjauskerrat ja niiden kuvaus.....	36
9.1.1	Pelkopeikko ja Rohkeus.....	37
9.1.2	Känkkäränkkä	41
9.1.3	Lempeys-keiju.....	44
9.2	Tunnekuvis-kertojen arviointi	45
10	Pohdinta.....	49
10.1	Luotettavuus ja eettisyys opinnäytetyössämme.....	49
10.2	Jatkokehittämisideat	51
10.3	Oma oppiminen	51
	Lähteet.....	54

Liitteet

Liite 1	Tutkimuslupahakemus
Liite 2	Kirje vanhemmille
Liite 3	Kirje vanhemmille
Liite 4	Arviointilomake työntekijälle
Liite 5	Tunnekuvis-harjoitukset

1 Johdanto

Tutkimusten mukaan se, että ihminen kykenee kokemaan, näyttämään ja vastaanottamaan erilaisia tunteita, vaikuttaa olennaisesti hänen henkiseen hyvinvointiinsa (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 13). Perusta tunnetaidoille luodaan jo varhaislapsuudessa (Cacciatore & Koiso-Kanttila 2011, 96). Lasten huoltajien lisäksi myös varhaiskasvattajilla on tärkeä rooli lasten tunnetaitojen ohjaamisessa ja käsittelemisessä.

Kullberg-Piilola (2005, 30) kirjoittaa, että kasvatamme lapsemme päiväkodissa ja koulussa siihen, että tunteiden hillitseminen on kiltteyttä. Mielestämme tätä käsitystä on muutettava ja annettava lasten ymmärtää tunnekasvatuksen avulla, että tunteiden näyttäminen on hyväksyttävää.

Äiteinä ja tulevina sosiaalialan ammattilaisina olemme havainneet, kuinka tärkeää ja tarpeellista on osata näyttää, nimetä, tunnistaa ja hallita omia tunteitaan. Tämän myötä kehittyy taito oppia tunnistamaan toisten ihmisten tunteita, mikä kehittää empatiakykyä. Hyvät tunnetaidot auttavat yksilöä toimimaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Lasten kanssa tarvitaan tunnekasvatusta, koska tunnetaidot ovat oleellinen osa lasten sosiaalisia taitoja, joita lapset tarvitsevat onnistuakseen sosiaalisissa suhteissaan.

Tulevina sosionomeina meidän tulee kiinnittää huomiota ja pyrkiä tukemaan lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä varhaiskasvatuksen kentällä. Tulemme tekemään työtämme sosiaalipedagogisesta viitekehyksestä, jonka mukaan tuemme lapsen subjektiivoitumisprosessin käynnistymistä. Tunnetaidoilla on olennainen merkitys yksilön subjektiivoitumisessa, koska hyvät tunnetaidot luovat pohjan vahvalle itsetunnolle.

Tunnetaidot ja sosiaaliset taidot ovat olleet paljon esillä mediassa ja julkisessa keskustelussa tavalla tai toisella. Esimerkiksi sosiaaliset ongelmat, kuten lasten ja nuorten henkinen pahoinvointi, koulukiusaaminen ja lasten haastava käyttäytyminen ovat yhteydessä puutteellisiin tunnetaitoihin.

Nevalainen kirjoittaa sanomalehti Karjalaisessa (26.4.2011) peruskoululaisten erityisopetuksen tarpeen kasvusta. Erityisopetuksen tarve on kymmenessä vuodessa kaksin-

kertaistunut ja nykyään lähes joka kolmas peruskoululainen tarvitsee koulunkäyntiinsä erityistä tukea. Erityisesti tunne-elämän häiriöt ja sopeutumisen ongelmat ovat lisääntyneet rajusti. Nämä lapset, jotka kärsivät tunne-elämän ongelmista, ovat vaativampia opettaa. Sosiaaliset taidot ovat opittuja taitoja, ja jos lapsi ei ole oppinut näitä taitoja kotona, niin koulun tulee ne opettaa. Harvassa koulussa tähän on resursseja.

Uskomme, että näihinkin erityisopetuksen ongelmiin pystyttäisiin vastaamaan osittain sillä, että päiväkodissa keskityttäisiin nykyistä enemmän lasten tunnetaitojen kehittämiseen. Jos lapsella on tunne-elämän ja sosiaalisten taitojen puutetta, se näkyy varmasti jo päiväkotiyössä.

Cacciatoren & Koiso-Kanttilan (2011, 12) mukaan jo 7-vuotiaan tulisi omata riittävät tunteiden hallintataidot, jotta syrjäytyminen vältettäisiin. Tunnekasvatuksella voidaan vaikuttaa lapsen syrjäytymiseen ennaltaehkäisevästi. Cacciatore & Koiso-Kanttila (2011, 96) tuovat esille huolensa myös siitä, että erityisesti poikia kasvatetaan pitämään tunteensa piilossa ja välitetään heille ihannekuvaa ”raavaasta miehestä”, joka ei itke. Poikien kasvatuksessa tulisikin muistaa tunteiden jakamisen opettamisen tärkeys ja tunteiden hallintaan tähtäävää ohjausta tulisi olla varhain.

Opinnäytetyömme on toiminnallinen opinnäytetyö, joka sisältää myös tutkimuksellisia piirteitä. Tavoitteena on tunnekasvatuksen toteuttaminen ja kehittäminen kuvallisten menetelmien avulla päiväkodin lapsiryhmässä. Opinnäytetyömme viitekehyksenä on teoriaa lapsilähtöisyydestä, taide- ja tunnekasvatuksesta, sekä lasten sosiaalisten taitojen kehityksestä. Kuvaamme raportissa myös toteuttamamme harjoituskerrat, jotka nimesimme Tunnekuvis-harjoituksiksi. Raportin lopussa arvioimme opinnäytetyömme luotettavuutta ja eettisyyttä, kerromme jatkokehitysideoita ja pohdimme opinnäytetyömme prosessia sekä omaa oppimistamme. Opinnäytetyömme toiminnallinen osio pohjautuu tähän teoriaan ja sen pohjalta nouseviin keskeisimpiin käsitteisiin.

Prosessimme lähti liikkeelle siitä, että aluksi perehdyimme jo olemassa oleviin tunnetaitoharjoituksiin ja teoriaan tunnekasvatuksesta. Näiden pohjalta ideoimme ja kehitimme oman Tunnekuvis-harjoituskokonaisuuden. Seuraavaksi kokeilimme harjoitusten toimivuutta ohjaamalla kolme Tunnekuvis-harjoituskertaa päiväkodissa. Toimintamme sisälsi

ennalta suunniteltujen harjoituskertojen vetämistä lapsiryhmässä Marjalan päiväkodissa, jonka kanssa teimme toimeksiantosopimuksen.

Teimme opinnäytetyömme tuotoksena Tunnekuvis-harjoituksista viiden harjoituskerran kokonaisuuden, joista toteutimme kolme. Harjoituskokonaisuutta voimme itse käyttää apuna tunnekasvatuksessa ja luovutimme sen myös päiväkodin käyttöön. Harjoituskokonaisuus on opinnäytetyömme liitteenä. Näiden Tunnekuvis-harjoitusten tarkoituksena on kehittää lasten taitoa osata tunnistaa tunteita ja auttaa lapsia hyväksymään erilaiset tunteet niin itsessään kuin muissakin. Opinnäytetyömme myötä saamme itsellemme uusia keinoja tunnekasvatuksen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa.

2 Opinnäytetyön lähtökohdat

Opinnäytetyömme aiheen pääitimme keväällä 2011, mutta jo tätä ennen olimme tutustuneet ja perehtyneet tunnetaito-teemaan varhaiskasvatuksen opintojaksoilla. Palautimme ideapaperin toukokuussa 2011 ja kesän aikana kävimme kahdessa opinnäytetyön luki-piirissä, joista saimme hyviä kehittämissuhteita ideaamme ja tulimme siihen tulokseen, että teemme toiminnallisen opinnäytetyön varhaiskasvatuksen kentälle aiheena tunnekasvatus ja kuvalliset menetelmät.

2.1 Aiheen valinta ja aikaisemmat tutkimukset

Meillä molemmilla oli kiinnostusta tunnekasvatukseen tulevan ammatin näkökulmasta, mutta kiinnostuimme tästä aiheesta myöskin, koska olemme molemmat äitejä. Opinnäytetyöstä ja tästä aiheesta on siis hyötyä myös meille vanhempana. Aihe oli erittäin mielenkiintoinen ja motivoi meitä koko prosessin ajan.

Kuvallinen ilmaisu sopii mielestämme mainiosti tunnekasvatuksen menetelmäksi. Myös aiempi osaamisemme ja kokemukset kuvallisesta ilmaisusta vaikuttivat siihen, miksi halusimme käyttää kuvallisia menetelmiä opinnäytetyömme toiminnallisessa osuudessa. Lisäksi kuvallisesta ilmaisusta ja tunnekasvatuksesta varhaiskasvatuksessa ei ole tehty vielä opinnäytetyötä.

Marja Kokkonen (2001) on tutkinut psykologian väitöskirjassaan aikuisiän tunteiden säätelyn ja fyysisen terveyden yhteyttä. Kokkonen väitöstyö osoittaa, että jo alaluokkalaisen lapsen tunteiden säätelytaito ennustaa aikuisuuden tunneälyä ja vähäinen tunneäly on myös terveysriski.

Heikko tunteiden säätely lapsena oli yhteydessä sekä miesten, että naisten runsaaseen alkoholin käyttöön, tupakointiin ja terveysongelmiin aikuisena. Väitöskirjassa todetaan mm. että mukautuvat ja harkitsevat 8-vuotiaat pojat osasivat aikuisenakin korjata kielteisiä tunteita mukavia asioita kuvittelemalla, suunnittelemalla tai muistelemalla. Tytöillä persoonallisuuden piirteet, esim. aggressiivisuus ja mielialojen vaihtelu, olivat yhteydessä heidän kyvyttömyyteensä pitää yllä myönteisiä tunteita aikuisina. Väitöskirja heit-

tääkin haasteen kasvattajille; tunteiden hallintaan tähtäävää ohjausta tulisi olla jo päiväkodissa ja sen tulisi jatkua alakoulussa. Hyvä tunteiden säätely lisää lapsen hyvinvointia tulevaisuudessa. (Kokkonen, 2001.)

Bom ja Minkkinen ovat tehneet Pro gradututkielman (2009), jonka aiheena oli oppilaiden tunteiden kohtaaminen koulussa. Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien kokemuksia ja näkemyksiä oppilaiden tunteiden kohtaamisesta. Tutkimuksen myötä tuli esille se, että tunteiden kohtaamistilanteiden koettiin vaativan erityistä tilannetajua ja tahdikkuutta.

Löysimme useamman tunnekasvatukseen liittyvän opinnäytetyön, joista tuomme esille seuraavat kaksi: Tarinasta tunteeseen: tunnekasvatusprojekti päiväkodissa (Kinnunen ja Latva-Kyyny, 2009) ja Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa (Hyvärinen ja Sankala, 2010). Kinnusen ja Latva-Kyynyn toiminnallisesta opinnäytetyöstä kävi ilmi se, että pienryhmän lapset kykenivät tunnistamaan ja nimeämään perustunteita melko hyvin, ja lapset osasivat kertoa tunteiden esiintymisestä arkielämässä. Menetelminä he käyttivät draamaa, leikkiä ja satua. Opinnäytetyöstä käy ilmi se, että aikuisen ja lapsen välinen tunneside helpottaa tunteiden käsittelyä ja työstämistä.

Hyvärisen ja Sankalan (2010) opinnäytetyö oli laadullinen tutkimus, jossa kuvattiin kasvatushenkilöstön kokemuksia lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa. Tutkimustulosten mukaan lasten sosioemotionaalisia taitoja tuetaan varhaiskasvatuksessa aikuisen aktiivisella roolilla arjen toiminnoissa. Tämä tulee esille tilanteissa, jossa aikuinen järjestää leikin, aikuinen osallistuu leikkiin, tukee lasten vuorovaikutusta sekä tunnetaitoja. Hyvärisen ja Sankalan mukaan lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisen kannalta on tärkeää, että henkilöstön vaihtuvuus olisi vähäistä.

Aiheeseen liittyvää tutkimusta ovat myös jo tehdyt oppaat ja harjoituskokonaisuudet tunnekasvatukseen, esim.: Löytöretki tunteisiin, tunnekasvatuksen opas alakoululaisen vanhemmille (Kalliomäki, 2010) ja Reilu, reipas ja vastuuntuntoinen (Kavelin Popov, 2010). Kalliomäen tekemä tunnekasvatusopas sisältää tietoa tunteista ja tunnetietoisuudesta. Mukana on myös tunteisiin liittyviä tehtäviä, harjoituksia ja esimerkkejä, joita vanhemmat ja lapset voivat pohtia yhdessä. Tämä opas kannustaa vanhempia pohtimaan omaa toimintaansa ja omia tunteitaan.

Kavelin Popovin kirjoittama *Reilu, reipas ja vastuuntuntoinen* -kirja perustuu kasvatusta ja opetusmalleihin, jonka taustalla ovat hyveet. Lapset ja nuoret opetetaan välittämään itsestään ja kunnioittamaan muita ihmisiä ja ympäristöään. Toimintamalli perustuu rohkeaseen lähestymistapaan, jolloin lapselle ja nuorelle annetaan keinoja parantaa ja korjata käytöstään. Ohjaamisen keinoina toimivat hyveet, jotka ovat ihmisen hyviä ominaisuuksia ja ne löytyvät jokaiselta.

Vuonna 2008 Kuoppanummen koulukeskuksessa käynnistettiin opetushallituksen rahoittama sosiaalisen oppimisympäristön kehittämishanke, eli KUKKO-hanke. Keskeisimpinä tavoitteina olivat oppimaan oppimisen kehittäminen sekä syrjäytymisen ehkäisy. Hankkeen pysyvänä tuloksena koulussa on käytössä kaksi eri-ikäisille suunnattua sosiaalista kehitystä ja tunnetaitoja tukevaa opetusohjelmaa. Askeleittain -ohjelma on käytössä 1–3. luokilla ja Friends -ohjelma on käytössä 4–9.-luokilla. (Kuoppanummen koulukeskus 2012.)

Emme löytäneet varsinaisesti tunnetaitoihin ja kuvalliseen työskentelyyn liittyviä opinnäytetöitä tai tutkimuksia, jotka olisi toteutettu varhaiskasvatuksen kentällä. Tämän myötä korostuu opinnäytetyömme aiheen tärkeys. Tunnetaitojen kehittämiseen pitäisi kiinnittää enemmän huomiota jo varhaiskasvatuksen puolella, että pystyttäisiin ennaltaehkäisemään sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyviä ongelmia kouluiässä.

2.2 Opinnäytetyön tavoitteet ja aikataulun kuvaus

Toiminnallisen opinnäytetyömme tavoitteena oli kehittää tunnekasvatusta kuvallisin menetelmin päiväkodissa. Keskitymme opinnäytetyössämme tarkastelemaan teorian pohjalta tunnetaitojen merkitystä lapsen kehityksessä ja kasvatuksessa. Tämän teorian ja jo olemassa olevien tunnetaitoharjoitusten pohjalta loimme oman päiväkodissa toteutettavan Tunnekuvis-harjoituskokonaisuuden, jossa keskityimme tunnekasvatukseen kuvallisin keinoin. Halusimme liittää kuvallisen työskentelyn osaksi tunnekasvatusta, koska meillä on kokemusta kuvallisten menetelmien käytöstä lapsiryhmien kanssa ja olemme kokeneet kuvallisen työskentelyn lapsilähtöiseksi. Halusimme myös kokeilla ja selvittää, kuinka kuvalliset menetelmät toimivat osana tunnekasvatusta.

Heinä–syyskuussa 2011 hankimme aiheeseen liittyvää kirjallisuutta ja aloimme perehtyä aiheeseen. Etsimme teemaan liittyviä jo tehtyjä opinnäytetöitä, joihin myös tutustuimme. Saimme vahvistusta aiheemme tärkeydestä keskustelemalla varhaiskasvatuksen kentällä toimivien ammattilaisten kanssa.

Marraskuussa otimme yhteyttä päiväkotiin ja kerroimme opinnäytetyömme aiheesta ja tarkoituksesta. Lastentarhanopettaja innostui heti ajatuksesta ja päiväkodin johtajan suostumuksella päätimme aloittaa yhteistyön. Sovimme myös tarkemmin käytännön järjestelyistä (ryhmä, ryhmän koko, ohjaamisten ajankohdat, tilat, materiaalikustannukset, lupa-asiat). Yhteisessä palaverissa päätimme, että toteutamme ohjauskerrat tiistaisin 17.1., 24.1. ja 31.1.2012 (klo 9–9.45).

Loka-, marras- ja joulukuussa kirjoitimme opinnäytetyön teoriaa ja perehdyimme jo olemassa oleviin tunnekasvatusharjoituksiin. Näiden pohjalta suunnittelimme sisällön kuvallisin keinoin toteutettaviin tunnetaitoharjoituksiin. Joulukuun alussa 2011 teimme päiväkodin johtajan kanssa opinnäytetyön toimeksiantosopimuksen sekä täytimme tutkimuslupahakemuksen, jonka toimitimme yhdessä opinnäytetyösuunnitelman kanssa Joensuun kaupungin vs. päivähoidon johtajalle. Tutkimuslupa myönnettiin 19.12.2011.

Tammikuun alussa 2012 toimitimme päiväkodin kautta vanhemmille lupakyselyt lapsen osallistumisesta harjoituskokonaisuuksiin ja videokuvaukseen. Jokaiselta kahdeksan lapsen vanhemmalta saimme myönteisen luvan, joten kaikki lapset saivat osallistua toimintoihin.

Kolme ohjauskertaa toteutimme tammikuun 2012 aikana päiväkodilla esikouluikäisten ryhmässä, jossa oli kahdeksan lasta. Käytimme ohjauksessa kuvallisia menetelmiä (esim. piirustus, maalaus, muotoilu) ja materiaalit saimme päiväkodilta. Ryhmän lastentarhanopettaja oli mukana havainnoimassa toimintaa jokaisella kerralla ja teki omat muistiinpanonsa ja havaintonsa lapsiryhmästä. Keskustelimme myös jokaisen ohjauskerran jälkeen lastentarhanopettajan kanssa. Jokainen kerta videoitiin. Viikolla 7 pidimme loppupalaverin, jossa saimme palautetta harjoituksistamme, ohjauskerroistamme ja lapsien toiminnasta. Lastentarhanopettajan tekemät havainnot lasten työskentelystä ja harjoitusten toimivuudesta olivat erittäin tärkeitä. Helmi-maaliskuun aikana kirjoitimme

lisää teoriaa, raporttoimme ja pohdimme käytännöstä saamiamme kokemuksia ja palautteita (lapsilta ja työntekijöiltä) ohjatuista harjoituksista.

3 Lasten sosiaalisten taitojen kehittyminen eri ikäkausina

Sosiaalinen kehitys kulkee tiiviisti minäkäsityksen ja tunne-elämän kehityksen kanssa. Psykologiassa usein käytettävät käsitteet psykososiaalinen tai sosioemotionaalinen korostavat ihmisen tunne-elämän, persoonallisuuden ja sosiaalisen kehityksen yhteyttä. Jos puhutaan sosiaalisesta kehityksestä, painopiste on tällöin yksilön sosialisatiossa ja vuorovaikutustaidoissa. Sosialisatio tarkoittaa kehitystä, jonka kuluessa ihminen omaksuu oman kulttuurinsa arvot, asenteet, normit ja käyttäytymismallit. (Karling, Ojanen, Sívén, Vihunen & Vilén 2009, 166.)

Lapsen sosiaalinen kehitys tapahtuu suhteessa hänen ympäristöönsä. Tämä tarkoittaa, että sosiaaliset taidot tulevat kokemuksen ja kasvatuksen kautta. Kasvattaja kertoo lapselle, miten hänen odotetaan käyttäytyvän meidän kulttuurissamme ja nämä perustaidot opitaan jo lapsuudessa. Lapsi muodostaa kuvan siitä, millainen hän on, miten hänen pitäisi olla suhteessa muihin, jotta hänet hyväksytään. Ihmisen sosiaalinen kehitys jatkuu läpi koko elämän ja tähän pitäisi kiinnittää huomiota. (Karling ym. 2009, 166.) Päiväkodissa aikuisten tulisikin selittää ja mallintaa tilanteita lapsille, lapsen arjessa ja juuri siinä hetkessä. Tämä vaatii aikuiselta omaa mielenkiintoa, ymmärrystä ja jaksamista.

Puhuttaessa sosiaalisuudesta se voi tarkoittaa eri puhujille hyvin eri asioita. Useimmiten puhuja tarkoittaa sosiaalisuudella sosiaalisia taitoja eli kykyä toimia yhteistyössä rakentavasti ja taitoa ratkaista sosiaalisia ongelmia. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot ovat kuitenkin eri asioita. Sosiaalisuus on synnynnäinen temperamenttipiirre ja sosiaaliset taidot tulevat oppimalla, ne eivät ole synnynnäisiä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 17.)

Sosiaaliset taidot tarkoittavat taitoa selviytyä sosiaalisista tilanteista ja kykyä olla muiden ihmisten kanssa, riippumatta siitä kuinka seurallinen on. Sosiaalisuus tarkoittaa halua olla muiden ihmisten kanssa. Ihminen voi olla täysin riippuvainen toisten ihmisten

seurasta, mutta kyvytön tulemaan heidän kanssa toimeen. Tai ihminen voi olla kyvykäs, mutta haluton olemaan muiden seurassa. (Keltikangas-Järvinen 2010, 18.)

Sosiaalisuus edesauttaa sosiaalisten taitojen hankkimista, mutta ei takaa niiden olemassaoloa eikä varsinkaan ole niiden saavuttamisen edellytys. Vastaavasti sosiaaliset taidot eivät vaadi pohjaksi mitään tiettyä temperamenttirakennetta, vaan ne voidaan opettaa minkä tahansa temperamenttipiirteen omaavalle lapselle. Sosiaalisuuden ajatellaan johtavan hyviin sosiaalisiin taitoihin, joten sen takia sitä arvostetaan suuresti. Niin ei kuitenkaan ole. Henkilö voi olla kaikessa mukana ja touhuamassa useassa järjestössä, mutta kuitenkin kylvää riitaa ympärilleen. (Keltikangas-Järvinen 2010, 18.)

Sosiaalisiin taitoihin luetaan myös kyky ymmärtää toista ihmistä, hänen näkökantojaan ja tunteitaan. Sosiaalisiin taitoihin kuuluu myös kyky asettua toisen ihmisen asemaan (empatia) ja se, että toisen ihmisen kokemukset herättävät emootioita, kuten sääliä ja myötätuntoa (sympatia). (Keltikangas-Järvinen 2010, 23.) Karlingin ym. (2009, 172–173) mukaan lapsi tarvitsee sääntöjä, rajojen asettamista sekä yhteisiä keskusteluja rajojen muodostamisesta. Tärkeää on myös, että lapsi saa kannustavaa, herkkää, hoitavaa ja empaattista kasvatusta. Jos lasta kasvatetaan vain palkkion ja rangaistusten keinoin, hänen sosiaalinen kehityksensä vääristyy.

3.1 Temperamentti

Keltikangas-Järvisen (2010, 30) mukaan sosiaalisuus on synnynnäinen temperamenttipiirre, joka on persoonallisuuden pohja ihmiselle. Se tarkoittaa ihmisen synnynnäistä valmiutta reagoida tietyllä tavalla ympäristön ärsykkeisiin tai toimia tilanteessa tietyllä tavalla ja tyylillä. Temperamentti koostuu erilaisista taipumuksista ja valmiuksista, jotka eivät ole vielä persoonallisuutta. Ne erottavat hänet muista ja tekevät hänestä yksilön.

Vaikka jokaisella ihmisellä on oma persoonallisuutensa, ei persoonallisuus tee ihmisestä yksilöä, vaan temperamentti. Vaikka ihmiset ovat persoonallisuudeltaan erilaisia, se on ratkaisevasti kulttuurin muokkaamaa. Samassa kulttuurissa kasvaneet ihmiset jakavat samanlaisia asenteita, päämääriä ja tavoitteita. Persoonallisuus muodostuu kasvatuksen kautta. Kasvatuksen tavoitteena on kasvattaa ihmiset samankaltaisiksi yksilöiksi, jotka

muodostavat sosiaalisia yhteisöjä. Kasvatuksen pyrkiessä samankaltaisuuteen, temperamentti varmistaa sen, että ihmiset reagoivat kasvatukseen yksilöllisellä tavalla ja siten säilyvät yksilöinä. Päiväkodin työntekijöiden tehtävänä on synnynnäisten temperamenttierojen kaventaminen ja temperamentin tehtäväksi jää pitää huolta siitä, että lapset eivät muutu toistensa kopioiksi. (Keltikangas-Järvinen 2010, 30.) Päiväkodin työntekijöillä pitäisi mielestämme olla tarpeeksi tietoa ja ymmärrystä synnynnäisen temperamentin merkityksestä lapsen käyttäytymisessä. Näin välttyttäisiin siltä, että lasta ei leimattaisi niin helposti erityislapseksi.

Yksilöiden välillä voidaan huomata jo varhain eroja temperamentissa. Temperamentti-erot voidaan tehdä havainnoimalla lapsen aktiivisuutta, rytmisyyttä, suhtautumista ja sopeutumista uusiin tilanteisiin. Havaintoja voidaan tehdä myös lapsen aistikokemuksista, reaktioiden voimakkuuksista, pitkäjänteisyydestä sekä yleisestä mielialasta. (Karling ym. 2009, 144.)

Temperamentti antaa pohjan persoonallisuuden kehitykselle, jonka avulla ihminen toimii, päättää, tavoittelee ja tekee asioita, tekee tietoisia ratkaisuja ja ohjaa elämäänsä. Persoonallisuus on seurausta kasvatuksesta ja kokemuksista. Näihin kuuluvat minäkuva eli ihmisen käsitys siitä millainen hän on, itsearvostus, päämäärät, tavoitteet, selviytymiskeinot, ongelmanratkaisukeinot, arvot ja eettiset normit. Sosiaalisuus on temperamenttia, sosiaaliset taidot kuuluvat taas persoonallisuuteen. (Keltikangas-Järvinen 2010, 30, 32.)

Temperamentti määrää sen, miten lapsi suhtautuu saamaansa kasvatukseen ja miten hän sen kokee. Lapsi voi kokea vanhempansa rohkaisuksi tarkoitetut kommentit eri tavalla, kuin jos hän olisi temperamentiltaan varautunut tai jos hän olisi avoimesti ja innokkaasti uusiin asioihin menevä. Toiseksi lapsen temperamentti määrittää sen, millaista kasvatusta lapsi saa. Vanhemmat kasvattavat eri tavoilla vilkasta kuin rauhallista lasta. Vilkas lapsi saa koko ajan kuulla ”ei saa”, ”varo”, ”älä”, ”ei sillä tavalla” ja ”ota rauhallisesti”, kun taas rauhallinen lapsi saa positiivista palautetta iloisuudestaan ja aurinkoisuudestaan. Näillä sanoilla on vaikutusta lapsen kehittyvään persoonallisuuteen. (Keltikangas-Järvinen 2010, 32.)

Kolmanneksi lapsen temperamentti vaikuttaa siihen, millaiseksi vanhempi kokee itsensä kasvattajana. Jos lapsen temperamentti on sellainen, että vanhempi ei voi ennakoida mitä seuraavaksi tapahtuu, tuntee hän olonsa epävarmaksi. Hän kokee itsensä huonoksi kasvattajaksi, koska ei pysty tulkitsemaan mitä lapsi haluaa, miten kauan lapsi nukkuu ja milloin lapsella on taas nälkä. Ellei vanhempi saa tietoa siitä, että kyse on lapsen temperamentista, eikä hänen huonoudestaan tai kyvyttömyydestään ymmärtää vauvaa, saattaa tällä huonouden tunteella olla pitkälle ulottuvia seurauksia lapsen ja vanhemman väliseen vuorovaikutukseen. (Keltikangas-Järvinen 2010, 32.)

Sosiaalisuus on siis synnynnäinen temperamenttipiirre ja se voidaan määritellä tarkoittamaan sitä, miten palkitsevaa ihmiselle on muiden ihmisten seura. Tällä tarkoitetaan sitä, miten paljon emotionaaliset kiintymyssuhteet merkitsevät hänelle, miten paljon muiden antama arvostus ja kiitos säätelevät hänen käytöstään. Ja lisäksi sitä, että kuinka paljon hän itse haluaa ylläpitää sellaista käytöstä, että hänestä pidetään. Tämä onkin sosiaaliselle ihmiselle hyvin tärkeää. Sosiaalisuuteen eli seurallisuuteen liittyy siis kiinnostus muita ihmisiä kohtaan. Lapsilla tämä ilmenee uusien ihmisten aktiivisena lähestymisenä ja tuttavuuden tekemisenä. Sosiaaliset ihmiset ovat usein hyvin seurallisia ja hauskoja. (Keltikangas-Järvinen 2010, 36–37.)

3.2 Sosiaalisten taitojen kehitys 0–3-vuotiaana

Lapsen sosiaalinen kehitys alkaa jo siinä vaiheessa, jossa hänellä ei ole vielä minkäänlaisia sosiaalisia suhteita. Lapsen ensimmäistä elinvuotta voidaan kutsua tunteiden ja kamisen, ilmaisun, havaitsemisen ja säätelyn oppijaksoiksi. Vauvat ovat syntymästään alkaen herkkiä sosiaalisille ärsykkeille, mieltyvät silmiin, ihmiskasvoihin ja läheisen ääneen. (Punamäki 2011, 108.)

Aktiivinen vuorovaikutus rajoittuu kerrallaan niihin muutamaan minuuttiin, jolloin lapsi kohdistaa katseensa hoitajaansa. Kuitenkin jo tässä vaiheessa luodaan perusedellytykset myöhemmille sosiaalisille suhteille. Näihin perusedellytyksiin kuuluu lapsen mahdollisuus rakentaa kiintymyssuhde ensisijaiseen hoitajaan. Tämän kiintymyssuhteen lapsi siirtää aikuisena muihin ihmisiin. Kiintymyssuhteet jaetaan turvalliseen ja turvattomaan kiintymyssuhteeseen. Turvaton kiintymyssuhde jaetaan vielä välttelevään ja torjuvaan kiintymyssuhteeseen. (Keltikangas-Järvinen 2010, 153.)

Kiintymyssuhteen lisäksi toinen tärkeä ja myöhempiin sosiaalisiin taitoihin vaikuttava asia on perusturva. Perusturva syntyy lapselle siitä tunteesta, että hänestä huolehditaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 158.) Halukkuus vuorovaikutukseen ja uteliaisuus ympäristöä kohtaan ilmenevät varhain ja tästä esimerkkinä on vauvan sosiaalinen hymy 1–2-kuukauden iässä. Parin kuukauden ikäisenä vauva erottaa iloiset ilmeet ja puoleen vuoteen mennessä hän havaitsee pelon, vihan ja surun tunteet kasvoista. (Punamäki 2011, 108–109.)

Noin seitsemästä kuukaudesta lähtien vauva oppii säätelemään ja valikoimaan ympäristöstä tulevia viestejä. Esimerkiksi riitaisessa perheympäristössä vauva oppii säätelemään negatiivisen tunteiden tulvaa jähmettymällä tai suuntaamalla huomionsa muualle. Kielteiset varhaiskokemukset saattavat vahingoittaa neurologisia ja emotionaalisia perusprosesseja. Tämän takia inhimillinen vuorovaikutus on ratkaisevaa tunteiden havaitsemisessa ja ilmaisussa. Vauva on aktiivinen perheenjäsen, joka muovaa omaa varhaista elinympäristöään kommunikaation, tunteiden jakamisen, peilaamisen, tarkkailun ja ympäristön tutkimisen avulla. (Punamäki 2011, 108–109.)

Pienelle lapselle sosiaalisuus on luonnon parhaimpia lahjoja. Ympäristö suhtautuu sosiaalisuuteen lapsen kehityksensä kannalta monessa mielessä parhaalla mahdollisella tavalla ja antaa hänelle sellaista palautetta, mikä on suotuisaa hänen kehitykselleen. Sosiaalinen lapsi saa ympäristöltään palautetta, jota kaikkien lasten tulisi saada; ihastelua, kannustamista ja kehumista. Hän voi vastata hymyyn tai tekee itse aloitteen, jos toinen ei sitä tee. (Keltikangas-Järvinen 2010, 37.)

Noin 1–2-vuoden iässä lapsi on ”tutkimusmatkailija” ja hän opettelee, onko elämä turvallista. Hän haluaa oppia mahdollisimman paljon ympäristöstään, jolloin hän on utelias, rajaton, innokas törmäilijä. Lapsi on huoleton ja varomaton, joten aikuisen valvonta on välttämätöntä. Tässä iässä lapsi testaa paljon vanhempiaan ja hakee omia rajojaan, mitä saa tehdä ja mitä ei. Lapsi ei osaa vielä hallita suruaan ja pettymystään, vaan pelästyy helposti ja on avuton tunteidensa hallinnassa. Aikuisen olisi hyvä nimetä lapselle tunteita ääneen, jotta lapsi oppisi niitä tiedostamaan. (Cacciatore 2008, 53–54.)

Noin 2-3-vuoden iässä lapselle alkaa tulla voimakas omantahdon vaihe, jolloin lapsi alkaa haastaa ja vastustamaan aikuista. Lapsi haluaisi päättää itse ja hallita omaa elä-

määnsä omalla tyylillään. Leikkiminen toisten kanssa ei ole pitkäkestoista ja välillä lapsi saattaa puolustaa omia lelujaan kynsin, nyrkein, hampain ja potkuin. Raivostunut tai pelästynyt lapsi tarvitsee rauhoittumiseensa apua. Aikuinen, joka ei suutu tai raivostu itse, osoittaa omalla käytöksellään, ettei tunnetila ole vaarallinen. On tärkeää muistaa, että lapsen raivo on aina luottamuksen osoitus. Turvallisessa suhteessa lapsen ei tarvitse pelätä hylkäämistä. Lapsen kehityksen kannalta on tärkeää, että lapsi oppii ymmärtämään, että erilaisten tunteiden näyttäminen on sallittua. (Cacciatore 2008, 56–57.) Lasten leikkiminen 2–3-vuotiaana on joko yksin tai rinnakkain leikkimistä, jolloin leikkiöillä on omat välineensä, mutta kaikilla on sama leikin teema. Roolileikkejä aletaan leikkiä kolmannen ikävuoden aikana, mutta lapset tarvitsevat leikkien suunnitteluun yleensä aikuisen apua. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2008, 59–61.)

3.3 Sosiaalisten taitojen kehitys 3–6-vuotiaana

Noin 3–4-vuoden iässä lapsi on tietoinen itsestään aktiivisena toimijana ja vaikuttajana ihmissuhteissa. Lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät nopeasti kolmen ja kuuden ikävuoden välillä ja iän myötä lapsi pystyy aiempaa paremmin hahmottamaan ympäristöään ja kuvaamaan sitä kielellisesti. Kielitaito mahdollistaa uudenlaisen sosiaalisen kanssakäymisen muiden lasten kanssa. Tämä näkyy lasten innokkuutena kehitellä yhdessä mielikuvitus- ja roolileikkejä. (Nurmi ym. 2008, 54.)

Tässä iässä lapsi keskittyy minäkuvan rakentamiseen ja hänen mielikuvitusmaailmansa vahvistuu sekä rikastuu. Lapsi pyytää aikuista katsomaan kaikkea, mitä osaa ja mitä tekee. Aikuisen tuleekin kannustaa ja antaa huomiota lapselle tässä vaiheessa, koska sillä on suuri merkitys lapsen itsetunnolle. Tärkein viesti lapselle on se, että hän on aivan hyvä ja riittävä juuri sellaisenaan. Ei ole pakko olla super-tyyppi ollakseen arvokas ja saadakseen ihailua ja huolenpitoa. (Cacciatore 2008, 62–64.)

Sosiaalinen lapsi haluaa mennä leikkimään muiden lasten kanssa ja saa luotua heihin nopeasti kontaktin. Hän ei koskaan vetäydy leikkimään yksin, eikä edes halua leikkiä yksin, vaan hakeutuu muiden seuraan ja saa luotua nopeasti näihin kontaktin. Se miten pieni lapsi lähestyy uusia sosiaalisia tilanteita, ei ole osoitus lapsen perusturvallisuudes-

ta tai sen puutteesta, ei vanhempien liian tiukasta tai sallivasta kasvatuksesta, eikä kodin ilmapiiristä. Se on osoitus lapsen omasta synnynnäisestä temperamentista. Tästä ei vielä seuraa mitään, ei sosiaalisia taitoja, ei parempaa selviytymistä eikä parempaa asemaa kaveripiirissä. Seuraukset tulevat ympäristön ja erityisesti aikuisten antamasta palautteesta. (Keltikangas-Järvinen 2010, 37–38.)

Lapsi hakee ystävyssuhdetta ikätoveristaan ja hän haluaa tulla hyväksytyksi toisen lapsen seuraan. Huomio kiinnittyy toisten lasten toimintaan, tekemiseen ja osaamiseen. (Cacciatore 2008, 65.) Ryhmässä lapsi kokee yhteenkuuluvuutta ja ymmärtää sosiaalisten suhteiden pysyvyyttä, tällöin lapsi alkaa pitää joitakin lapsia ystävinään. Ystävien kesken esiintyy tunteiden jakamista, hymyjä, katseita, kosketteluja ja puhetta. (Nurmi ym. 2008, 54.)

Leikillä on suuri merkitys alle kouluikäisen lapsen elämässä ja lapsi käyttää erilaisia keinoja leikkiin mukaan pyrkiessään. Niiden lasten, jotka pääsevät leikkiin mukaan, on havaittu tarkkailevan sosiaalisia vihjeitä ja sovittavan ne omaan toimintaansa, esimerkiksi tekemällä leikkiin liittyvän huomautuksen tai ehdotuksen. Tärkeää on, että leikkiin pyrkijä ei ole liian tunkeileva, eikä häiritse käynnissä olevaa leikkiä. (Nurmi ym. 2008, 55.)

Perheenjäsenet, vanhemmat ja sisarukset ovat erittäin tärkeitä lapselle. Lapsi ihailee omia vanhempiaan ja ottaa mallia heistä. Perheen yhdessäolo, yhteiset leikit ovat parasta aikaa ja viestittävät lapselle, että hän on tärkeä ja arvostettu. Lapsen moraaliset käsitykset ja tunteet kehittyvät tässä vaiheessa huomattavasti ja lapsi pohtii hyvän ja pahan eroja ja hänen omatuntonsa alkaa vahvistua. (Cacciatore 2008, 68.)

Esikouluikää lähestyttäessä lapsi pystyy vastavuoroiseen kanssakäymiseen, kuten ottamaan huomioon toisten lasten ehdotuksia ja mielipiteitä ja vastaamaan niihin, muuttamaan omaa käyttäytymistään pyydetyllä tavalla, jakamaan toisten lasten kanssa tavaroita sekä odottamaan omaa vuoroaan. Lapsi osaa osoittaa myös myötätuntoa ja lohduttaa. Yhteisten leikkien avulla lapsi pystyy harjoittelemaan sosiaalisia taitojaan. (Nurmi ym. 2008, 54–55.)

Kavereiden merkitys lapsen kehitykselle korostuu, kun lapsi tulee kouluikänsä. Hän alkaa kaivata ikätovereidensa seuraa ja erityisesti samaa sukupuolta olevia kavereita. Heidän parissaan lapsi omaksuu sukupuolelle tyypillistä käyttäytymistä ja oppii toiminnallisia taitoja, jotka liittyvät itsenäisyyteen, fyysisiin suorituksiin, kielelliseen kehitykseen sekä sosiaalisiin taitoihin. Sosiaaliset taidot ovat vuorovaikutustaitoja, havaintojen tekoa sosiaalisista tilanteista ja toisten tunteista, sekä käsitystä omasta itsestä. Kaveripiiri opettaa myös moraalisen käyttäytymisen pelisääntöjä. (Nurmi ym. 2008, 109.)

4 Tunnetaidot osana sosiaalisia taitoja

Tunteet voidaan jakaa perinnöllisiin ja opittuihin tunteisiin. Perinnölliset perustunteet ovat ilo, suru, pelko, viha, inho ja hämmennys. Opitut sosiaaliset tunteet perustuvat perinnöllisiin tunteisiin ja ovat niiden erilaisia yhdistelmiä. Sosiaalisia tunteita voivat olla esimerkiksi kateus, mustasukkaisuus, ylpeys, yksinäisyys ja syyllisyys. Tunteiden tehtävä on edistää hyvinvointiamme ja hengissä säilymistämme. (Luukkala 2011, 77.)

Tunteet vaikuttavat koko ajan ihmisen olemiseen ja tekemiseen. Käytämme tunnetaitojamme päivittäin, vaistomaisesti ja tietoisesti. Tunteet tarttuvat ihmisestä toiseen ja ovat vahvasti läsnä vuorovaikutuksessa. Tunnetaidot ovat osa sosiaalisia taitojamme ja ohjaavat osittain tekojamme, päätöksiämme, ajatuksiamme ja unelmiamme. Tunnetaidot ovat osa ihmisen persoonallisuutta ja jokaisella on oma tapansa käyttää tunnetaitojaan. Tämän vuoksi ei voida määritellä yleisesti, millaisia tunnetaitojen tulisi olla. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 13–16.)

Kerola, Kujanpää & Kallion (2011) mukaan tunteita ei ole helppo rajata ja määrittää, koska kenelläkään ei ole tarkkaa tietoa niistä. Toisen tunteita arvioitaessa täytyy olla herkkänä, tehdä havaintoja ja opetella lukemaan tilannetta. Pitää kokea ja tiedostaa, mitä keho kertoo ja toinen ihminen viestittää sanoillaan, käyttäytymisellään, eleillään ja ilmeillään. Tämä kaikki on osa tunnetaitoja. Tunnetaitojen opettaminen on lapsille tärkeää, koska ne vaikuttavat lapsen itsetuntemukseen, itsetuntoon, vuorovaikutukseen, elämänhallintaan ja ongelmanratkaisuun. Kun lapsi osaa ilmaista paremmin itseään, hän tulee paremmin kuulluksi ja nähdyksi. (Saaristo & Kuusela 2006.)

4.1 Mitä ovat tunnetaidot

Tunnetaitojen yhteydessä puhutaan usein tunneälystä, joka tarkoittaa järkevää tunteiden käyttöä. Tunneäly pitää sisällään seuraavia asioita: taidon tunnistaa ja ilmaista tunteita, taidon käyttää tunteita ajattelun tukena, taidon käsitellä tunteita, sekä taidon säädellä omia ja toisten tunteita. (Saaristo & Kuusela 2006.) Tunneälykkäänä osaamme ilmaista tunteitamme rakentavalla tavalla sosiaalisissa tilanteissa (Luukkala 2011, 75).

Tunneälyn perusta on hyvä itsetuntemus, se että tunnistaa omat heikkoutensa ja vahvuutensa. Toinen tärkeä tunneälyn elementti on tunteiden käsittely. Kolmas tunneälyn elementti on tunteiden hallinta, itsekontrolli. Joissakin tilanteissa on eduksi kyetä hillitsemään omia tunteitaan. Neljäs tunneälyn rakennusaine on myötätunto eli empatia. (Luukkala 2011, 78–79.)

Tunnetaitojen kehittyminen lähtee liikkeelle pienellä lapsella siitä, että hän opettelee ymmärtämään, miltä hänestä tuntuu missäkin tilanteessa. Tämän myötä lapsi etsii sanoja tunnetiloilleen, opettelee nimeämään tunteitaan. Tähän lapsi tarvitsee jatkuvasti apua ympärillään olevilta aikuisilta. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 19.) Tunnetaitojen perusta on siis tunteiden tiedostaminen, tunnistaminen ja nimeäminen.

Tunteita ei pitäisi jakaa positiivisiin ja negatiivisiin tunteisiin. Jos lapselle opetetaan, että positiiviset tunteet ovat sallittuja ja hyvää tekeviä, negatiiviset taas kielteisiä ja vahingollisia, lapsi oppii hyväksymään vain ”hyvät” tunteensa. Jos lapsi ei kykene hyväksymään ikäviä ja kurjia tunteitaan, voi tilanne aiheuttaa lapselle syyllisyyttä ja ahdistusta. Tämän myötä lapsi saattaa tuntea syyllisyyttä siitä, jos hän tuntee esimerkiksi vihaa ja raivoa itseään tai muita kohtaan. Tällaisessa tilanteessa lapsi saattaa ajatella, että hän on paha, eikä kukaan voi häntä rakastaa, koska hänen sisällään on niin paljon vihaa ja raivoa. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 32.)

Tunteet eivät koskaan synny tyhjiössä, vaan viriävät aina jonkin tilanteen kautta tai asian seurauksena. On hyvä oppia tunnistamaan näitä tilanteita, että pystyisi ymmärtämään paremmin omia tunteitaan ja tämän myötä hyväksymään omat tunteensa. Kun ihminen tunnistaa tunteensa ja siihen johtaneet syyt, hänen on mahdollista käsitellä tämä tunne.

Tämän myötä tunteelle löytyy oikeutus ja tunne on mahdollista elää läpi. Tämän seurauksena tunne jossakin vaiheessa laimenee ja sammuu. (Luukkala 2011, 76–77.)

Kun lapsi on oppinut nimeämään ja tunnistamaan omia tunteitaan, hänen on mahdollista oppia tunnistamaan tunteiden taustalla vaikuttavia tekijöitä ja tunteiden syitä. Tämä on yksi osa tunnetaitoja ja auttaa hyväksymään omat tunteet. Omien tunteiden hyväksyminen voi olla hyvin haastavaa aikuisellekin, saati sitten lapselle.

Tunteiden nimeäminen, tunnistaminen, tiedostaminen ja hyväksyminen, sekä se, että tunnistaa omia tunteitaan laukaisevia tekijöitä, liittyvät kaikki tunnerehellisyyteen. Tunnerehellisyys on sitä, että uskaltaa kokea ja näyttää tunteensa rehellisesti muille. Tunne-rehellinen lapsi tietää vahvuutensa ja heikkoutensa tunne-elämässä ja tulee toimeen erilaisten tunteidensa kanssa. (Isokorpi 2004, 135.)

Kun oppii tunnistamaan ja ennakoimaan tilanteita, jotka herättävät tietynlaisia tunteita, ja tietää tunteiden taustalla vaikuttavat syyt, on mahdollista oppia hallitsemaan omia tunteitaan. Tätä kutsutaan tunteiden säätelyksi. Tunteiden säätely on hyvin tärkeä osa tunnetaitojamme, koska se lisää kokonaisvaltaista hyvinvointia ja auttaa pärjäämään sosiaalisissa tilanteissa. (Luukkala 2011, 79.) Lapsen temperamentti vaikuttaa paljon siihen, kuinka vaikeaa tai helppoa hänen on hallita omia tunteitaan (Cacciatore 2008, 11).

Alle 6-vuotiaiden kyky hallita omia tunteitaan voi vielä olla hyvin rajoittunutta, mutta esikouluikäinen pyrkii jo suurempaan ulkoiseen kontrolliin tunteidensa kanssa, eikä välttämättä näytä tunteitaan enää niin avoimesti kuin ennen. Kouluikäinen lapsi törmää tunnetaitojen kehityksessä siihen tosiasiaan, että tunteitaan on pikkuhiljaa opittava hallitsemaan. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 21–23.)

Yksi tärkeä osa tunnetaitoja on kyky toisen tunteiden tunnistamiseen ja huomioon ottamiseen, empatiaan (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 17). Yksi tunnetaitojen kehittämisen päämäärä on empatiataidon kehittyminen. Empaattiset lapset ovat yleensä vähemmän aggressiivisia, hyväksytympiä kaveripiirissä ja heillä on hyvät sosiaaliset taidot (Cacciatore 2008, 10).

4.2 Tunnekasvatus

Tunnetaidot ovat olemassa meistä jokaisessa vaistonvaraisesti. Oppiaksemme käyttämään tunnetaitojamme rakentavasti ja hyvinvointiamme edistävästi meidän on opittava kuuntelemaan tunteitamme ja uskallettava ottaa ne käyttöön. Tämä opettelu alkaa jo varhaislapsuudessa. Tunteiden esiin saamisessa ja niiden käsittelyssä lapsi tarvitsee opettelua, tukea ja esimerkkejä. Tässä aikuisella on tärkeä rooli tunnekasvattajana. (Isokorpi 2004, 127.)

Vastuu lapsen tunnetaitojen oppimisesta on ennen kaikkea lapsen vanhemmilla, mutta myös päivähoidossa lapsi tarvitsee aikuisen tukea ja tunteita olemistaan, käyttäytymistään ja oppimistaan säätelevänä ja jäsentävänä kasvun välineenä. (Isokorpi 2004, 127.) Päiväkodissa lapsi oppii tunnetaitoja aikuisten kanssa tapahtuvan tunteiden jakamisen avulla. Lapsi samaistuu aikuisen tunnemalleihin seuraamalla, miten aikuinen ilmaisee ja käsittelee erilaisia tunteitaan. (Isokorpi 2004, 129.)

Erittäin tärkeä osa tunnekasvatusta on, että aikuinen auttaa lasta nimeämään koettuja tunteita. Aikuisen tehtävä on keskustella lapsen kanssa siitä, minkä nimisestä tunteesta on kysymys ja siitä, kuinka lapsi ja aikuinen itse tunteen kokee. Tämän myötä lapsi alkaa ymmärtää tunteiden syitä ja aiheuttajia. (Isokorpi 2004, 129.) Otimme tämän huomioon opinnäytetyötämme varten toteuttamillamme tunnekasvatuksen ohjauskerroilla. Jokaisella kerralla keskustelimme siitä, millaisia havaintoja lapsilla oli omien läheistensä, kuten perheenjäsentensä tunteiden ilmaisusta ja kerroimme myös omista tunteistamme, esim. mikä herättää meissä pelkoa. Mielestämme on tärkeää, että myös aikuiset kertovat omia tunnekokemuksiaan lapsille.

Tunnekasvatuksen avulla lapsi oppii arvostamaan tunteiden merkitystä, vaikuttamaan omin tunteisiinsa ja vahvistamaan hänelle hyvää tekeviä tunteita. Tunnekasvatuksen avulla lapsen tunne-elämä kehittyy monipuoliseksi ja eläväksi. Tunteiden esiin saamiseksi lapsi tarvitsee lähelleen luotettavan aikuisen, joka voi ohjata, sekä tukea lasta tunnetyöskentelyssä. Tunnekasvatuksen edellytyksenä on, että kasvattaja tuntee itsensä ja on kosketuksissa omiin tunteisiinsa. (Kalliomäki 2010, 6.) Tässä näemme haasteena sen, jos päiväkodissa on suuri henkilökunnan vaihtuvuus.

Hyvällä tunnekasvatuksella voidaan antaa kasvattajille tukea sekä lapsen, mutta myös kasvattajan omien tunteiden käsittelyyn. Hyvä ja onnistunut tunnekasvatus kehittää lapsen empatiakykyä, vahvistaa hänen selviytymistaitojaan, sekä itsehillintäänsä. Tämän avulla voidaan ennaltaehkäistä erilaisia ongelmatilanteita, kuten kiusaamista ja yksinäjämistä. Tunnekasvatuksessa olennaista on lisätä lapsen ymmärrystä siitä, että pelkkä tunne ei voi satuttaa ja että sen saa ilmaista muille sanallisesti. Aikuisten tulisi opettaa lapsille, että kaikkien tunteiden tunteminen on sallittua, mutta niiden mukaan toimiminen ei aina ole. (Laine 2005, 70.)

Tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen on hyödyllinen taito, jonka myötä tunteitaan voi oppia ymmärtämään. Jos lapsi ei ymmärrä tunteitaan, eikä pysty keskustelemaan niistä, on hänen myös mahdotonta oppia hallitsemaan tunteitaan. Tunteista on siis puhuttava lasten kanssa. Jos lapsi ei opi puhumaan tunteistaan, voi olla että hän ei lainkaan opi tunnistamaan tunteitaan. Kun lapsen kanssa puhutaan tunteista ja niitä käsitellään eri tavoilla, lapsi voi saada oivalluksia omista tunteistaan, niihin liittyvistä reaktioista ja tunteita laukaisevista tekijöistä. (Cacciatore 2008, 10–11.) Opinnäytetyöprosessiimme kuuluvilla tunnekasvatuksen ohjauskerroilla pidimme tärkeänä sitä, että keskustelimme lasten kanssa tunnetiloista ja esitimme lapsille erilaisia kysymyksiä käsiteltäviin tunteisiin liittyen.

Jos lapselle ei ole luontaista puhua avoimesti tunteistaan ja kertoa ryhmässä, miltä minusta tänään tuntuu, tunteista voi puhua lapsen kanssa yleisellä tasolla. Näin lapsen ei tarvitse paljastaa kaikille omaa yksityistä sisintään. Kun puhutaan lasten kanssa siitä, millaisia tunteita ihmisillä yleensä on, ja miten ne vaikuttavat, autetaan lapsia tutustumaan myös omaan tunnemaailmaansa. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 31.)

Huomasimme omilla ohjauskerroillamme, että joidenkin lasten oli helpompi puhua tunteista toisten ihmisten kokemusten kautta. He kertoivat kokemuksia esim. oman pikkusisaruksen tai vanhempien ilmaisemien tunteiden kautta. Tämä vaikutti olevan lapsille helpompaa, kuin että he olisivat suoraan kertoneet miten ja missä tilanteessa itse ilmaisevat jotakin tunnetta. Kuvallisen työskentelyn kautta lapset sitten pystyivät lähestymään tunteita omasta henkilökohtaisesta näkökulmastaan.

Kun lapsi oppii nimeämään tunteitaan ryhmässä toisten läsnä ollessa, hän oivaltaa, että tunteissa ei ole mitään noloa tai salailtavaa. Lapselle on tärkeää oppia ymmärtämään, että muillakin hänen ikäisillään on samanlaisia tunteita kuin hänellä. Tämän myötä alkavat kehittyä lapsen valmiudet empatiaan. Hän alkaa ymmärtää miltä toisesta tuntuu ja oppii asettumaan tämän asemaan. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 29–30.)

Lapsen empatiakyky kehittyy omaan tahtiinsa, mutta jo leikki-ikäisen kanssa voi alkaa harjoitella toisen asemaan asettumista. Tunteita voi opetella myös ulkoisesti lapsen kanssa, esim. harjoittelemalla tunnistamaan kuvista miltä iloinen tai surullinen näyttää. Myös erilaiset tarinat voivat olla apuna, kun samastutaan toisen tilanteeseen. Joskus lapselle voi olla helpompaa asettua kuvitteellisen hahmon asemaan kuin leikkikaverinsa. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 71–72.)

Pystyessään hyväksymään omat tunteensa lapsi pystyy hyväksymään myös kaverien erilaiset tunteet. Kun lapsi oppii, että hänellä on lupa olla yksilö omien tunteidensa kanssa, hänen minäkuvansa ja itsetuntonsa eivät ole niin riippuvaisia ympäristön vaihteiluista. Näin lapsi oppii tekemään valintoja sen mukaan, mikä hänestä itsestään tuntuu hyvältä eikä siksi, että muut sitä häneltä vaativat. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 32.)

5 Kuvalliset menetelmät osana tunnekasvatusta

Kuvallinen ilmaisu on ennen kaikkea tunteiden välittämistä ja taiteen avulla voidaan symboloida tunteita. Taideilmaisun avulla on mahdollista antaa muotoa mielikuville ja tunteille. (Leijala-Marttila 2011, 16.) Taideilmaisu voi myös auttaa jäsentämään ja ymmärtämään omia tunteita (Malchiodi 2010, 36). Kuvallinen työskentely on siis tehokas keino kun pyritään omien tunteiden ilmaisuun ja sopii tämän vuoksi mainiosti myös osaksi tunnekasvatusta. Jokainen lapsen tekemä kuva sisältää tunteita ja lapsen itse tekemät kuvat voivatkin toimia mainiosti keskustelun pohjana tunteista puhuttaessa lapsen kanssa.

5.1 Kuvallinen ilmaisu tunteiden välittäjänä

Kuvallinen ilmaisu on leikin ohella lapselle yksi luontaisimmista tavoista olla vuorovaikutuksessa. Tehdessään kuvaa lapsi prosessoi asioita mielessään tiedostamattomalla tasolla. Tämä auttaa lasta yhdistämään sisäisiä kokemuksiaan ulkomaailmasta tekemiinsä havaintoihin ja tämän myötä lapsen ajattelutoiminta kehittyy. (Antila 2011, 353.) Kuvallinen ilmaisu on siis lapsilähtöinen työskentelymenetelmä ja kuvaa tehdessään lapsi pystyy ilmaisemaan asioita, joita ei sanoin osaa selittää.

Taiteen tekeminen kuvallisin keinoin kasvattaa voimavaroja ja herkkyyttä. Kuvallisen työskentelyn avulla lapsi voi lähestyä herkimpiä ja sisimpiä alueitaan ja kohdata tunnekokemuksia, joista voi oppia uutta sekä itsestään, että asioiden välisistä yhteyksistä. Kuvataiteen avulla on myös helppo samaistua toisen ihmisen tilanteeseen ja toisten tunnekokemuksiin. (Hakkola, Laitinen ja Ovaska-Airasmaa 1991, 10.)

Kuvat ovat helpompi tapa käsitellä tunteita lapsen kanssa kuin pelkkä keskustelu. Oma tekemä kuva voi rohkaista lasta puhumaan tunteistaan. On todettu, että esimerkiksi piirtäminen helpottaa lapsen kielellistä ilmaisua ja rentouttaa puhumaan enemmän kuin pelkkä kielellinen haastattelu (Malchiodi 2010, 36).

Lapselle on tyypillistä sijoittaa vaikeita tunnekokemuksiaan kuvaan. Yksi taidepsykoterapian tavoitteista on lisätä lapsen kykyä eläytyä hankaliksi kokemiinsa tai tuntemattomiksi jääneisiin tunteisiinsa kuvallisen työskentelyn avulla. (Antila 2011, 357.) Kuvallinen työskentely voi siis olla hyödyksi lapsen tunneilmaisun kehittymisessä ja toimia apuvälineenä kun lapsi tutustuu omiin tunteisiinsa. Tämän vuoksi varhaiskasvatuksessa kannattaa käyttää kuvallisia menetelmiä osana tunnekasvatusta.

Taidetyöskentely on luonnollinen aistimuksellinen ilmaisumuoto, johon liittyvät näkö-, kosketus-, haju-, tunto- ja kuuloaisti. Kuvallinen työskentely voi käynnistää aistimuksellisen muistojen ilmaisemisen tavalla, johon kielellisellä tasolla ei ylltetä. Kuvan tekemiseen liittyy sellainen aistimuksellinen ominaisuus, jonka avulla on mahdollista palauttaa mieleen syvällisemmin johonkin positiiviseen hetkeen liittyvät todelliset muistot ja yksityiskohdat. (Malchiodi 2010, 36–37.)

Kuvan tekeminen on lapselle graafista puhetta kuvan ja oman minän välillä. Yleensä lapsi dramatisoi mielellään kuvaa tehdessään; hän esittää elein, ilmein ja puhumalla sen mitä aikoo piirtää. Jäljet paperilla ovat vain tämän elekielen täydennys. (Salminen 1994, 36.) Kuvallisessa työskentelyssä olisikin tärkeää muistaa se, että itse työskentelyprosessi on tärkeämpi kuin lopputulos. Työskentelyn aikana syntyvät vahvimmat tunne- ja aistikokemukset. Toki valmistakin työtä tarkastellessa herää erilaisia ajatuksia ja tunteita, mutta pääpaino on kuitenkin itse prosessissa.

Kuvallisen prosessin jälkeen ei aina tarvitse edes jäädä valmista lopputuotosta. Tämän huomioimme myös omassa ohjauksessamme. Esimerkiksi sillä ohjauksella, jolloin lapset tekivät savesta Pelkopeikon, peikot sai lopuksi murskata käsillä ja jaloilla. Lapset selkeästi nauttivat tästä ja samalla tämä oli viesti siitä, että omat pelkonsa voi murskata ja voittaa. Ritva Antila (2011, 353) onkin todennut, että kuvallisessa työskentelyssä sensoriset ja kinesteettiset puolet ovat koko ajan mukana ja auttavat lasta tutustumaan itseensä. Lapsi työskentelee materiaalien kanssa nauttien liikkeestä ja kosketuksesta.

Luovien ratkaisujen tekemiseen kuvallisesti liittyy uteliaisuus, jonka ylläpitämiseen aikuinen voi lasta kannustaa. Kun lapsi kokee jotain uutta, on aikuisen tärkeää kannustaa lasta tulkitsemaan tätä kokemusta täysin omien tunteidensa pohjalta. Näin lapselle syntyy luottamus omiin havaintoihin ja aisti- sekä tunnekokemuksiin. Lapsen työskentellessä kuvallisesti aikuisen tärkein tehtävä on tehdä oikeanlaisia, pohdintaan johtavia kysymyksiä. (Hakkola ym. 1991, 12.)

Lapsen kuvallinen työskentely saa uuden ulottuvuuden, kun hän ottaa huomioon kuvansa vaikutuksen katsojaan. Lapsi voi valita teokseensa tiettyjä värejä ja muotoja synnyttääkseen katsojassa tiettyjä vaikutelmia ja tunnelmia. Tämä kehittää lapsen omaa tunneilmaisua. (Hakkola ym. 1991, 22.)

Erityisesti väri-ilmaisun avulla lapsen on helppo kuvata erilaisia tunnetiloja. Värit voivat toimia symboleina erilaisille tunnetiloille. Lasta olisi hyvä kannustaa ja rohkaista käyttämään värejä omalla persoonallisella tavallaan. Taivaan ei tarvitse aina olla sininen tai ruohon vihreää. (Hakkola ym. 1991, 90–95.) Kun lapsi tutkii ja kokeilee erilaisia värejä, on häntä hyvä kannustaa sanoittamaan värien herättämiä tunteita ja ajatuksia.

sia. Mekin rohkaisimme lapsia käyttämään värejä tunnetiloihin liittyen, esim. valitsemaan oman lempeyden värin tai maalaamaan Känkkäränkän kiukun värillä.

Taide on kasvatuksen keinona erinomainen ja edistää lapsen subjektivoitumista, koska taiteen tekemisessä jokainen on itse subjekti, jonka ratkaisut ovat yksilöllisiä. Taiteen tekemisessä ei ole olemassa oikeita tai väärä ratkaisuja. Taiteelliset ratkaisut ovat yhtä arvokkaita. Tärkeimmäksi nousee se, mitä tunteita ja ajatuksia itse työskentelyyn ja lopputulokseen liittyy. Taiteen tekeminen voi antaa lapselle tärkeitä kokemuksia samanarvoisesta vuorovaikutuksesta aikuisen kanssa. Kuvallisen ilmaisun yhteydessä lapsi opettaa aikuista siinä kuin aikuinen lasta. (Hakkola ym. 1991, 40.)

Kuvallinen ilmaisu on ongelmanratkaisua, joka kehittää lapselle rohkeutta ratkaista asioita juuri omasta näkökulmastaan ja omien tuntemustensa pohjalta, sekä auttaa löytämään uusia selviytymismalleja. Kuvan tekemisen kautta lapsen usko omiin kokemuksiin, tunteisiin ja aisteihin vahvistuu. Kuvallinen ilmaisu on lapselle luontainen keino tutustua itseensä ja ilmaista ajatuksiaan ja tunteitaan. (Hakkola ym. 1991, 10.) Taideilmaisu on siis tärkeä menetelmä tuettaessa lapsen itsetunnon ja itseluottamuksen kehittymistä. Kuvallisen työskentelyn parissa jokaisen lapsen on mahdollista kokea onnistumisen kokemuksia.

Kuvallinen ilmaisu on myös mainio keino tutustua lapsen luonteeseen ja tunnemaailmaan. Lapsen käyttämät graafiset muodot ja graafisen ilmaisun laatu (viivan vahvuus ja tilan käyttö), sekä värien käyttö kertovat jotakin lapsen emotionaalisesta tilasta, luonteesta ja temperamentista (WahlBeck 2011, 322).

5.2 Kuvallisen ilmaisun kehittyminen 1,5–6-vuotiaana

Malchiodin (2010, 122) mukaan lapsen taiteellisen ilmaisun kehittämisessä on erotettavissa neljä vaihetta kuuteen ikävuoteen mennessä. Ensimmäisessä vaiheessa (Riimustelu, 1,5–3-vuotiaat) lapsi tekee ensimmäiset merkkinsä paperille ja käden liikkeet eivät ole hallittuja. Lopputulokset ovat sattumanvaraisia ja taidetuotoksessa ei ole vielä paljon kertovuutta.

Toisessa vaiheessa (Perusmuodot, 3-4-vuotiaat) lapset saattavat edelleen riimustella, mutta alkavat yhä enemmän nimetä piirroksiaan ja keksiä tarinoita niistä. Paperille piirrettyjen kuvien ja ympäröivän maailman välille syntyy yhteys. Lapset haluavat mielellään puhua piirustuksistaan tässä vaiheessa ja tässä vaiheessa aikuisen on tärkeää keskustella lapsen kanssa kuvasta ja mahdollisesti myös kirjoittaa kuvan yhteyteen lapsen kertomus kuvan sisällöstä. Kuvan sisältö saattaa muuttua lapsen kertomuksissa eri hetkinä, lapsi voi esim. nimetä jonkin kuvan äidiksi, mutta hetkeä myöhemmin se esittääkin jotakin aivan muuta. (Malchiodi 2010, 122–123.)

Kolmannessa vaiheessa (Ihmishahmot ja alkava kaavavaihe, 4–6-vuotiaat) paperille ilmestyvät ensimmäiset ihmishahmot, jotka ovat melko primitiivisiä. Värin käyttö on vielä subjektiivista ja lapset ovat yleensä kiinnostuneempia hahmoista ja kuvioista kuin niiden väristä. Tosin jotkut lapset voivat alkaa liittää piirustuksissaan esiintyvän värin siihen mitä näkevät ympäristössään, esim. taivas on sininen. Tässä vaiheessa lapsilla ei vielä ole tietoista pyrkimystä sommitteluun tai suunnitteluun ja hahmot saattavat kellua vapaasti paperilla. (Malchiodi 2010, 122–123.)

Neljännessä vaiheessa yksityiskohdat kuvissa lisääntyvät ja kuva voi kertoa paljon enemmän kuvallisesti kuin mitä lapsi kuvasta kertoo verbaalisesti. Lapsi ei piirrä niinkään sitä mitä hän tietää, vaan mitä hän kokee. Omat tunteet ja merkitykset tulevat kuvissa esille monella tapaa tässä vaiheessa. Esimerkiksi suurin kuvassa voi olla erityisen tärkeä lapselle. (Malchiodi 2010, 122–123.)

6 Tunne- ja taidekasvatus osana varhaiskasvatusta

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 11) mukaan varhaiskasvatus on pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta. Tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Tähän tarvitaan vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten yhteistyötä, jotta perheiden ja kasvattajien yhteinen kasvatus-tehtävä muodostaa lapsen kannalta hyvän kokonaisuuden.

Kun lapsi voi hyvin, hänellä on mahdollisimman hyvät oppimisen ja kasvun edellytykset. Hyvinvoinnin edistämiseksi lapsen perustarpeista huolehditaan ja hänen terveyttä ja toimintakykyä vaalitaan. Lapsi kokee olevansa arvostettu, hänet hyväksytään omana itsenään, hän tulee kuulluksi ja nähdyksi ja saa vahvistusta terveelle itsetunnolle. Jokainen lapsi kohdataan yksilönä, omien tarpeiden ja persoonallisuuden mukaisesti. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 15.)

Lapsi on synnynnäisesti utelias, haluaa oppia uutta ja kerrata asioita. Oppiminen on lapselle kokonaisvaltainen tapahtuma ja varhaiskasvatuksessa onnistunut oppiminen on tutkimista, kokeilua, havaintojen tekemistä, jäljittelyä, aktiivista uuden omaksumista ja omaksutun uudelleenjäsentymistä. Varhaiskasvatusympäristö ja oppimisen tukeminen rakennetaan niin, että lapsen rohkeus ja aktiivisuus vahvistuu ja toteutuu. Kasvattajan tärkeänä tehtävänä on herkällä tavalla kuulla lasten ajatuksia ja pohdintoja, sekä käsitellä pettymyksiä. Lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin tutustuminen. Luonteva toiminta vahvistaa lapsen hyvinvointia ja käsitystä itsestään, sekä lisää hänen osallistumismahdollisuuksiaan. Toimiessaan itselleen mielekkäällä tavalla lapsi käsittelee ja ilmaisee ajatuksiaan, sekä tunteitaan. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 18.)

Lapselle taiteelliset kokemukset syntyvät musiikin, kuvallisen työskentelyn, tanssin, draaman, kädentaitojen ja kirjallisuuden kautta. Taiteellisten kokemusten toiminnallisuus, intensiivisyys ja lumous ottavat lapsen mukaansa. Lapsen maailmassa on oppimisen iloa, taiteellista draamaa, muotoja, värejä, ääniä, tuoksua, tuntemuksia ja eri aisti-alueiden kokemusten yhdistelmiä. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 23.)

Kasvattajayhteisö mahdollistaa lapsen ilmaisemisen ja taiteellisen kokemuksen lapsen omia persoonallisia valintoja ja havaintoja kunnioittaen. Lapsen omalle mielikuvitukselle ja luovuudelle tulee antaa tilaa, aikaa ja rauhaa. Taiteen eri alueilla toimiminen ja taiteelliset kokemukset muodostuvat monista erilaisista elämyksellisistä asioista. Monipuolisia toteutustapoja ovat maalaaminen, piirtäminen, soittaminen, laulaminen, näytteleminen, nikkaroiminen, tanssiminen, askartelu, satujen ja runojen keksiminen tai kuunteleminen. Tuotosta tärkeämpi on itse tekeminen ja lapsen omat kokemukset. Kasvattajan vastuulla on se, että lapsella on mahdollisuus ohjattuun, sekä omaehtoiseen taiteelli-

seen ilmaiseen ja kokemiseen. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 24.)

Esteettinen kasvatus on hyvin laajaa ja monitahoista. Se avautuu lapselle havaitsemisen, kuuntelemisen, tuntemisen, luomisen, kuvittelun ja intuition avulla. Lapsi saa kokea esteettisessä kasvatuksessa kauneuden, harmonian, melodian, rytmin, tyylin, jännityksen, ilon ja näiden vastakohtien kautta omakohtaisia aistimuksia, kokemuksia ja tunteita. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 28–29.)

Eettisessä kasvatuksessa pohditaan ihmisenä olemista. Vastaamalla lapsen tarpeisiin ja kysymyksiin luodaan turvallinen ilmapiiri, jolloin lapsi rohkaistuu ilmaisemaan ja käsittelemään erilaisia tunnetiloja. Työntekijän on tärkeää kuunnella lapsen ajatuksia ja mielipiteitä, sekä keskustella niistä avoimesti. Lapsi kokee olevansa arvokas, hyväksytty ja hän kokee olonsa turvalliseksi. Lapselle opetetaan käsitys oikeasta ja väärästä, sekä ohjataan syyn ja seurauksen suhteita. Vähitellen lapsi oppii huomaamaan oman toimintansa merkityksen toisille ihmisille ja ympäristölleen. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 28–29.)

Esiopetuksen tehtävänä on edistää lapsen kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi. Lasta ohjataan vastuulliseen toimintaan ja yhteisesti hyväksyttyjen sääntöjen noudattamiseen, sekä toisten ihmisten arvostamiseen. Esiopetus edistää lapsen terveen itsetunnon ja kokonaispersoonallisuuden tasapainoista kehittymistä luomalla myönteisiä oppimiskokemuksia. Esiopetuksen tavoitteena on lapsen myönteisen minäkuvan vahvistuminen ja hänen oppimaan oppimisen taitojen kehittäminen. (Opetushallitus 2000, 7.)

Esiopetuksessa painotetaan seuraavia asioita: lapsen luontaisen uteliaisuuden ja oppimishalun tukeminen, itsetunnon tukeminen, sosiaalisia taitoja ja hyviä tapoja, sekä yleisiä työskentelytaitoja. Yksittäiset kognitiiviset tiedot ja taidot eivät korostu esiopetuksessa. Esiopetuksessa leikki on keskeisin toimintamuoto ja se edistää lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja mahdollistaa valmiuksia uusien asioiden oppimiseen. Leikkiessään lapsi hahmottaa omaa elämäänsä ja maailmankuvaansa tulkiten ympäristöään, sekä sen tapahtumia. Leikin avulla lapsi käsittelee tunteita, kokemuksia, ajatuksia ja oivaltaa asioiden yhteyksiä, sekä merkityksiä. (Opetushallitus 2000, 8–9.)

Lapsen ajattelun, sosiaalisuuden, tunteiden ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja oppimisprosessia tuetaan kielen avulla. Kieli on ajattelun ja ilmaisun väline, jonka avulla lapsen tunne-elämä, luovuus ja itsetunto vahvistuvat. Lasta kannustetaan kertomaan omista tunteistaan ja ajatuksistaan toisten kanssa. (Opetushallitus 2000, 10.)

Esiopetuksessa taide- ja kulttuurikokemukset ovat merkittävä osa lapsen emotionaalista, taidollista ja tiedollista kehitystä. Perustana ovat lapsen omat kokemukset ja mahdollisuus eri taiteenmuotojen kokeilemiseen. Toiminnassa keskeisintä on tekeminen, leikinomaisuus ja elämyksellisyys. Taidekasvatuksen tavoitteena on luoda lapselle onnistumisen ja ilon elämyksiä, löytää lapsen vahvuuksia ja luoda myönteistä minäkuvaa. Musiikin, kuvataiteen, kädentaitojen, draaman, tanssin ja liikunnan avulla lapsen luovuus, ilmaisu ja mielikuvitus harjaantuvat. Kuvataiteessa lasten kanssa tutustutaan eri välineisiin, materiaaleihin ja tekniikoihin. Keskeisempiä käsitteitä ovat väri, valo, liike, tila, muoto ja materiaali. (Opetushallitus 2000, 14–15.)

Lasta ohjataan pitkäjänteiseen taiteelliseen työskentelyyn, lasten töitä asetetaan esille ja heitä rohkaistaan kertomaan omista töistään. Taiteellinen toiminta tukee lapsen havaintokykyä, avaruudellista hahmottamista, sekä ajattelun ja ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä. Lasta ohjataan ja kannustetaan ilmaisemaan omia tunteitaan, sekä ajatuksiaan taiteen eri keinoin. (Opetushallitus 2000, 15.)

7 Lapsilähtöisyys

Professori Eeva Hujala määrittelee lapsilähtöisyyden niin, että lapsen yksilöllisyyttä kunnioitetaan ja lapsen tarpeet tunnistetaan. Kasvatuksellisen prosessin tavoitteet, sisällöt ja menetelmät kumpuavat lapsesta. Emme voi kuitenkaan odottaa, että lapset kykenevät itse määrittämään tarpeensa ja ilmaisemaan suoraan mitä toiminnalta odottavat ja toivovat. Aikuisen on uskottava lapsen spontaaniin haluun ja kykyyn oppia ja kasvaa, ja tämän pohjalta tuettava lapsen tekemiä aloitteita. Tässä painottuvat aikuisen kyky improvisoida ja tarttua hetkeen, kyky hyödyntää tarjoutuvia tilanteita lasten oppimisen edistämiseksi. (Kalliala 2012, 50–51.)

Lapsilähtöisyyden perusajatuksena on se, että lasten ja aikuisten maailmat ovat tasa-arvoisia. Lasten itsensä luoma kulttuuri on arvo sinänsä ja se muovaa heidän kehitystänsä. Päiväkodin pedagogisten käytäntöjen pitäisi perustua demokraattiseen yhteissuunnitteluun ja päätöksentekoon, kuitenkin niin että aikuiset kantavat lopullisen vastuun siitä, miten asiat toimivat. Lapsilähtöisyyden ideaalina on lasten ja aikuisten tasa-arvoinen osallistuminen. (Kinos 2001, 33–34.)

Lapsilähtöisyyden näkökulmasta lapsen todellisen oppimisen ja oivaltamisen ehtona on oma tutkiminen ja kokeilu. Lapsi on aktiivinen toimija omassa oppimisprosessissaan. Keskeistä lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa on huomioida se, että lapsi on oman minuutensa ja tietämyksensä aktiivinen luoja. Jokainen lapsi kehittyy omaan tahtiinsa ja omalla tavallaan kokemalla, asettamalla kysymyksiä ja etsimällä niihin vastauksia. (Kinos 2001, 30.)

Tärkeä kysymys lapsilähtöisyyden näkökulmasta on se, että miten lasten intressit saadaan näkyväksi? Lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa lasten intressit määrittävät sisältöjä. Lasten maailman pitäisi olla läsnä tasavertaisena ilmiönä aikuisten maailman rinnalla, kun tehdään pedagogisia ratkaisuja. Lasten kuuleminen ja heidän maailmansa näkyväksi tekeminen on olennaista. Lapsilähtöisyyden tavoitteena on johtaa lasten subjektivoitumiseen. (Kinos 2001, 37–38.)

Yksi lapsilähtöisen toiminnan muodoista on teematyöskentely. Teematyöskentely perustuu lasten omaan ajatteluun, tutkimiseen, sekä heidän aikaisempiin kokemuksiinsa ja niiden hyödyntämiseen. Teematyöskentelyn tarkoituksena on se, että lapset pystyisivät ymmärtämään ympäristöään paremmin. Teeman sisällön on oltava lasten kannalta merkityksellinen ja lapsia kiinnostava. (Kinos 2001, 38–39.)

Toinen keskeinen lapsilähtöisen toiminnan muoto on projekti, jota säätelee lasten omaehtoinen ja suunnitteleva toiminta. Projektin syntymä on spontaania, eikä projektista tehdä pitkällä aikavälillä sisällöllisesti sitovia etukäteissuunnitelmia. Lapsilähtöisessä projektissa tärkeää on se, että lapsi itse vie prosessia eteenpäin ja määrittää projektin keston. Projekti on avoin prosessi, jossa aikuisen tehtävänä on yrittää pysyä ajan tasalla ja tukea lasten tekemiä aloitteita, sekä heidän intressejään. (Kinos 2001, 41–43.)

8 Ohjauskertojen toteutuksen tarkastelu

Toteutimme opinnäytetyömme toiminnallisessa osuudessa kolme ohjauskertaa päiväkodin lapsiryhmässä. Koska toimimme itse ohjaajan roolissa, emme pystyneet havainnoimaan toimintaa täysipainoisesti itse tilanteessa. Tämän vuoksi päätimme videoida ohjauskerrat, että pystyimme palaamaan niihin jälkeenpäin. Videoiden avulla pystyimme palaamaan lasten kanssa käytyihin keskusteluihin ja havainnoimaan lasten ilmeitä, eleitä ja liikkeitä tarkemmin kuin itse ohjaustilanteessa. Ohjauskerroillamme oli mukana myös päiväkodin työntekijä ulkopuolisena havainnoijana. Hänelle annoimme lomakkeen havainnoinnin tueksi (Liite 4).

8.1 Havainnointi

Osallistuva havainnointi on aineiston keruutapa, jossa tutkija osallistuu tutkimansa yhteisön toimintaan. Tutkija tallettaa keräämänsä tiedot havainnointitilanteesta systemaattisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 100.) Aktiivisessa osallistuvassa havainnoinnissa tutkija vaikuttaa aktiivisesti läsnäolollaan tutkimustilanteeseen. Osallistuvan havainnoinnin aikana verbaalin vuorovaikutuksen lisäksi kommunikoinnissa on suuri merkitys myös eleillä, ilmeillä, liikkeillä ja kosketuksella. Tutkijan on hyvä olla tietoinen kaikkien näiden kommunikoinnin tasojen merkityksestä, koska muuten saattaa olennaista informaatiota jäädä välittymättä. (Anttila 2005, 190–193.) Opinnäytetyöhömmme liittyvillä ohjauskerroilla olimme aktiivisen osallistuvan havainnoijan roolissa, koska me osallistuimme lapsiryhmän toimintaan ohjaajina ja myös suunnittelimme toiminnan sisällön.

Osallistuva havainnointi edellyttää intensiivistä kuuntelua, katselua ja keskustelua. Se vaatii tutkijalta uteliaisuutta ja tarkkaavaisuutta. (Törrönen 1999, 222.) Myös me havaitsimme ohjauskertojemme myötä sen, kuinka tärkeä rooli meillä oli tutkimustilanteissa nimenomaan siinä, mihin suuntaan johdattelimme keskustelua lasten kanssa ja millaisia kysymyksiä lapsille esitimme tunteisiin liittyen. Tilanteissa meiltä vaadittiin hyvin tarkkaavaista läsnäoloa ja lasten kuuntelemista. Sillä oli hyvin suuri merkitys, millaisia lisäkysymyksiä lapsille esitimme heidän kertoessaan omista tunnekokemuksistaan.

Havainnointiin liittyy myös eettinen näkökulma, jossa suuri merkitys on sillä, kerrotaanko tutkittaville havainnoinnista (Eskola & Suoranta 1998, 100). Omassa opinnäytetyöprosessissamme pidimme huolta eettisyydestä ennen kaikkea sillä, että tiedotimme lasten vanhemmille, sekä lapsille itselleen ohjauskertojen tarkoituksesta, tavoitteista ja havainnointikeinoista. Pyysimme lasten huoltajilta kirjalliset luvat lasten videointiin ja jokaisen ohjauskerran alussa esittelimme videokameran lapsille ja kerroimme miksi videoimme toiminnan.

Ohjauskertojemme tukena käytimme myös avointa suoraa havainnointia. Tässä havainnointimenetelmässä havainnoitsija tarkkailee tutkimustilannetta ulkopuolisena osallistumatta toimintaan ja vaikuttamatta tapahtumien kulkuun, kuitenkin niin että havaittavat tietävät havainnoitsijan läsnäolosta (Anttila 2005, 190).

Ohjauskertojemme ulkopuolisen havainnoitsijana oli jokaisella kerralla päiväkodin työntekijä, jolle annoimme havainnoinnin tueksi lomakkeen. Halusimme ohjauskerroillemme ulkopuolisen havainnoijan, koska havainnoija pystyi tekemään lasten toiminnasta sellaisia havaintoja, joita itse emme ohjatessamme pystyneet havaitsemaan. Oli tärkeää, että havainnoijana oli sellainen henkilö, joka tuntee lapset ja tämän pohjalta pystyy tekemään arvokkaita havaintoja lapsen ilmeistä, eleistä, vuorovaikutuksesta ja tavasta olla mukana toiminnassa. Havainnointilomakkeen kysymykset laadimme sen mukaan, että halusimme havainnoijan kiinnittävän huomiota harjoitusten toimivuuteen tunteiden käsittelyssä, sekä siihen kuinka lapset lähtevät mukaan toimintaan. (liite 4.)

Jos lapsia on monta, yksi henkilö ei ehdi ohjata ja havainnoida lapsia yhtä aikaa. Tällöin on havainnoinnin lisäksi turvauduttava muihin apukeinoihin. Havainnot kirjataan etukäteen sovitun menetelmän ja merkitsemiskaavan mukaan, jotta havainnointeja olisi helppo verrata toisiinsa ja tuloksista saataisiin yhtenäisempiä. Tilanteita voidaan myös valokuvata tai videoida ja varsinkin videoinnista on nykyaikaisen tekniikan myötä tullut luonteva menetelmä muiden menetelmien joukkoon. Havaintojen teko voidaan keskittää varta vasten järjestettyihin tiloihin tai se voidaan järjestää luonnollisessa elinympäristössä. (Dunderfelt 2011, 40.) Meille oli järjestetty tila päiväkodin veisto-/askarteluhuoneesta harjoituskertoja varten.

8.2 Videointi

Koska emme voineet ohjauskerroillamme keskittyä havainnointiin täysipainoisesti itse tilanteessa, videoimme ohjauskerrat. Videointi osoittautui erittäin hyväksi havainnoinnin tueksi, koska ohjauskertojen jälkeen pystyimme palaamaan tilanteisiin videoiden kautta ja tekemään sellaisia huomioita lasten käyttäytymisestä, mitä emme itse tilanteessa huomanneet. Erityisesti lasten ilmeistä, eleistä ja kehonkielestä teimme monia tärkeitä havaintoja videoita katsoessamme.

Pasasen & Pärssinen-Hentulan (2011, 226) mukaan videointi on erinomainen työväline lapsen vuorovaikutuksen havainnoinnissa. Sen lisäksi, että kuvaamamme videot toimivat havainnointiaineistona, myös lasten ohjauskerroilla tuottamat kuvat toimivat tärkeinä dokumentteina, kun arvioimme kuvallisten menetelmien käyttöä osana tunnekasvatusta. Lasten piirrokset erillisenä aineistona ovat hyviä ilmaisukeinoja vaikeasti puhuttavista asioista ja auttavat lasten haastattelun liittämässä heidän omaan kokemus- ja elämysmaailmaansa. Kuvia ja piirroksia kutsutaan projektiivisiksi menetelmiksi, jossa projektiivinen tarkoittaa heijastavaa. Tehdessään kuvaa lapsi heijastaa siihen omaa itseään ja puhuessaan kuvasta lapsi kertoo siihen heijastuneesta itsestään. (Aarnos 2001, 149–150.)

Keltikangas-Järvinen (2010, 19) on todennut, että sosiaalisten taitojen mittaaminen kyselyin, haastatteluin tai keinotekoisesti järjestetyin havainnointitilantein on hyvin vaikeaa. Meidän oli keskityttävä toimintakertojen arvioinnissa johonkin konkreettiseen havainnoitavissa olevaan asiaan. Videoiden kautta teimme havaintoja siitä, miten lapset itse kertoivat omista tunteistaan ja niihin liittyvistä tilanteista. Havainnoimme myös lasten ilmeitä, eleitä, liikkeitä ja sitä kuinka lapset lähtivät mukaan kuvalliseen työskentelyyn. Vastuu tunnetaitojen kehittymisen arvioimisesta jää päiväkodin työntekijöille. Lasten tunnetaitojen kehittymistä pystytään arvioimaan vain havainnoimalla luonnollisia lastenvälisiä vuorovaikutustilanteita pitkällä aikavälillä.

9 Opinnäytetyön toiminnallisen osion toteutus ja arviointi

9.1 Tunnekuvis-ohjauskerrat ja niiden kuvaus

Seuraavaksi kuvaamme kolme eri ohjauskertaa, joilla ohjaamamme harjoitukset nimesimme Tunnekuvis-harjoituksiksi. Jokaisen kerran tavoitteena oli käsitellä jotakin tunnetilaa lasten kanssa kuvallisin keinoin ja keskustelemalla. Työskentelyaikaa oli noin 45 minuuttia jokaisella kerralla. Lapsilla oli mahdollisuus työstää rauhassa oma työnsä loppuun ja tämän takia aikaa meni enemmän kuin alun perin kuvittelimme.

Jokaisella ohjauskerralla aiheena olevaan tunteeseen virittäydyttiin ensin tarinan tai musiikin avulla ja sen jälkeen lapset työskentelivät kuvallisesti. Jokaisen kerran päätteeksi esittelimme lapsille tekemämme kyseistä tunnetilaa esittävän hahmon (piirretty paperille ja päällystetty kontaktimuovilla), joka vietiin osaksi Tunteiden kansa -maalausta (kuva 1) kiinnittämällä hahmo sinitarralla maalaukseen. Tunteiden kansan tarkoitus on muistuttaa lapsia käsittelemistämme tunteista ja ohjauskerroista, sekä herättää keskustelua ja pohdintaa tunteista päiväkodin arjessa niin lasten kuin aikuistenkin välillä. Rohkaisimme lapsia myös tekemään Tunteiden kansaan uusia tunne-hahmoja.



Kuva 1. Tunteiden kansa

Suunnittelemiemme tunnetaitoharjoitusten tarkoituksena oli välittää lapsille ajatus siitä, että kaikki tunteet ovat sallittuja ja normaaleja. Tunteista voi ja pitääkin puhua. Yhtenä ohjauskertojemme tavoitteena oli myös se, että lapset kuulivat toistensa ja myös meidän aikuisten kokemuksia erilaisista tunteista ja tilanteista, jotka herättävät tunteita. Tämä edesauttoi sitä, että lapset oppivat hyväksymään omat tunteensa ja ymmärtämään toisten erilaisia tunteita. Pidimme kuvallisia työskentelymenetelmiä erittäin hyvänä välineenä tunteiden ilmaisun harjoittelussa, koska kuvan avulla voi ilmaista jotakin sellaista mitä ei osaa tai uskalla pukea sanoiksi. Lähtökohtana pidimme sitä, että tunteista keskusteleminen ei ole helppoa.

9.1.1 Pelkopeikko ja Rohkeus

Ensimmäisen ohjauskerran tunteina olivat pelko ja rohkeus. Puhuimme lapsille peloista ja toimme esille sen, että pelkoja ei tarvitse hävetä. Päinvastoin on rohkeaa puhua peloistaan ja myös näyttää pelkojaan. Aloitimme työskentelyn virittäytymällä aiheeseen lukemalla sadun ”Pelko pois, jänöliini”. Lapset kuuntelivat tarkkaavaisesti ja seurasivat satua kirjan kuvia katselemalla. Osalla lapsista satuun eläytyminen näkyi ilmeiden kautta mm. kulmien kurtisteluna. Sadun jälkeen pohdimme erilaisten kysymysten avulla pelkoa ja siihen liittyviä asioita. Kysymykset olivat seuraavanlaisia: millaisia tunteita päähenkilöillä oli, miltä pelko voi tuntua, miltä pelokas näyttää, mitä voi tehdä kun pelottaa ja mikä siihen auttaa? Saimme seuraavanlaisia vastauksia lapsilta edellä mainituihin kysymyksiin:

Pelko tuntuu pahana olona.

Kaveri on mennyt etimmään ja toinen menee sitten ja ei löydä.

Pelottaa pimeässä ja kun on hiljaista.

Mie saan tulla äitin viereen, jos mie nään painajaisia.

Mie nukun aina äitin vieressä. Mie nukuin yhen kerran omassa sängyssä, niin mie saan jätti-snooksin.

Lasten kommentteista päätellen he tunnistivat hyvin pelon tunteen ja uskalsivat kertoa esimerkkejä siitä, kuinka itse kokevat sen. Lapset kuuntelivat myös hyvin kiinnostuneina toistensa kommentteja ja kokemuksia pelosta.

Kun kävimme sadun kautta läpi sitä, miten pelko voi tuntua, lapset alkoivat kertoa omia kokemuksiaan peloista. Päättelimme, että tunteesta puhuminen juuri esim. sadun kautta tai yleisellä tasolla on lapsille helpompaa kuin ryhtyä suoraan kertomaan omista tunteista. Näin on varsinkin tilanteessa, jossa me olimme lapsille vieraita aikuisia.

Tämän jälkeen aloitimme savityöskentelyn, jossa lapset saivat muotoilla savesta oman Pelkopeikon. Kun pelkopeikko oli valmis, lapsi sai halutessaan kertoa siitä. Kun kävimme läpi valmiita Pelkopeikkoja, lapsilta tuli seuraavanlaisia kommentteja:

Minä pelkään hämähäkkejä. Vanhassa kodissa näin hämähäkin, säikähdin ja kerroin isälle. Isä vei hämähäkin pois.
Se (pelkopeikko) esittää kiveä ja se voi muuttua kiveksi. Mua pelottaa painajainen, sit mua pelottaa putoaminen ja pimeä.

Eräs lapsi ilmaisi hyvin vahvasti ja tunteella pelkonsa siitä, että verensokerit ovat matala. Hän totesi:

Aina miulta välillä tuntuu, vaikka miulla ei oo sokrut matalalla, että ne ois.

Sama lapsi kertoi vielä myöhemmin, että hän pelkää paarmoja ja hän näytti ilmeillä, liikkeellä sekä eleillä, kuinka inhottava paarma on, kun se tulee ja puree. Oli hienoa huomata, kuinka hyvin lapsi oli sisäistänyt sen kertaisen aiheemme ja miten hyvin hän osasi käsitellä pelkoa tunteena liittäen sen omiin kokemuksiinsa.

Muutama lapsi sanoi, että hänen peikkonsa esittää kiveä ja että hän ei pelkää mitään. Tässä kohdassa annoimme vihjeen siitä, että lapset voivat kertoa esimerkiksi siskon, veljen, vanhemman tai kaverin pelosta. Halusimme viestittää tällä lapsille, että ei ole pakko kertoa omasta pelosta.

Eräs lapsista nimesi peikkonsa Keltahampaaksi ja kun kysyimme, että onko hänellä pelkoja, lapsi pudisti mietteliään näköisenä päätään. Kun sitten kysyimme, että onko aikaisemmin ollut pelkoja, vastaus tulikin heti:

No joo. Pimeä ja kaikki semmoset kun luulin pienenä että kummituksia on olemassa.

Tässä vaiheessa kerroimme lapsille omia lapsuuden pelkojamme, mitkä selvästi kiinnostivat lapsia. Tällä halusimme viestittää lapsille, että myös meillä on ollut lapsena pelkoja ja uskallamme puhua niistä häpeilemättä. Kerroimme lapsille, että emme enää pelkää kyseisiä asioita ja näin annoimme heidän ymmärtää, että peloista voi päästä eroon.

Savi oli lapsille uusi materiaali (osa ei ollut ennen tehnyt savitöitä) ja saven koskettaminen aiheutti lapsissa vahvoja reaktioita mm. seuraavin huudahduksin: Yök, tää tuntuu ruskeelta! ja Wau! Annoimme lapsille muotoilutikut, joilla pystyi työstämään savea ja osa uskaltautuikin muotoilemaan savea vasta tikun välityksellä. Kun rohkaisimme lapsia työskentelyyn sanomalla, että savea saa puristella, tökkiä ja siitä saa irrottaa paloja, alkoi kuulua iloisia huudahduksia: Jes! Jee! Osa lapsista hakkasi innoissaan savea nyrkillä. Yksi lapsista muotoili Pelkopeikkonsa kolme kertaa uudestaan. Savi on hyvä materiaali tässä mielessä, koska sitä voi työstää ja muokata uudelleen ja uudelleen. Savi sallii prosessimaisen työskentelyn, jossa lopputulosta voi muuttaa.

Lapset uppoutuivat intensiivisesti savityöskentelyyn ja selvästi pohdiskelivat keskittyneesti oman työnsä äärellä. Aikaa olisimme voineet varata enemmän saven työstämiseen. Mielestämme savi materiaalina sopi hyvin vahvan pelon tunteen työstämiseen, koska työskennellessä pystyi myös liikehtimään ja olemaan fyysisesti mukana. Kaikilla lapsilla oli muotoiltu omaan Pelkopeikkoon ilmeikkäät kasvot.

Lasten kerrottua savitöistään ne siirrettiin hetkeksi sivummalle ja aloimme tehdä rohkeuslakanaa. Jokainen lapsi valitsi oman rohkeuden värin ja painoi omat kädenjäljet haluamaansa kohtaan lakanalle tuolla värillä.

Lapset kuuntelivat ohjeet tarkkaavaisesti ja seurasivat keskittyneesti, kun ensimmäiset tekivät omat käden jälkensä. Kuului ihastuneita huudahduksia: Wau! Lapset painoivat rohkeasti ja vahvasti jäljet lakanaan, kukaan ei ujostellut. Lapset kommentoivat värin sivelemistä kädelle seuraavanlaisesti:

Yök!
Kutittaa, tuntuu ällöttävältä!
Jee, tuntuu kivalta!

Kannustimme lapsia sanomalla: Olette rohkeita, kun uskallatte painaa lakanaan kädenjälkenne. Lapset ihastelivat toistensa kädenjälkiä. Fyysisen kosketuksen kautta (pensasella maalia suoraan käden iholle) lapset saivat vahvoja aistikokemuksia ja se oli heistä selvästi hyvin jännittävää.

Kun kädet oli pesty, siirrettiin lasten tekemät saviset Pelkokeikot lattialle lakanan alle (kuva 2) lapsen kädenjälkien kohdalle ja lapset saivat murskata ja säikäyttää oman pelkokeikkonsa pois hyppimällä sen päällä tai liiskaamalla sen käsillään.



Kuva 2. Rohkeuslakana

Kun kerroimme lapsille, että pelkokeikot saa murskata, kukaan ei empinyt murskaamisesta. Lapset ryhtyivät tarmolla polkemaan jaloilla sekä litistämään nyrkeillä pelkokeikkoja lakan läpi hyvin päättäväisin elein ja ilmein. Lapset ääntelivät samalla ja yksi lapsista alkoi huutaa: Mene pois, mene pois! ja muut yhtyivät tähän. Tämän jälkeen seurasi naurua ja kommentti: Siistii! Pelkokeikkojen murskaaminen herätti lapsissa selvästi intoa ja riemua.

Lopuksi kertosimme lasten kanssa pelkoa ja rohkeutta ja kysyimme mielipidettä työskentelystä. Tähän lapset totesivat työskentelyn olleen ihanaa, kivaa, hauskaa ja mukavaa. Kysyimme myös, että mikä lapsille jäi kerrasta erityisesti mieleen. Tähän saimme seuraavanlaisia vastauksia:

Painettiin jälkiä.
 Omat pelkopeikot litistettiin.
 Oman Pelkopeikon tekeminen.
 Oma rohkeus-kädenjälki.
 Lätistetään peikko.
 Kaikki.

Tämän jälkeen veimme Pelkopeikon ja Rohkeuden Tunteiden kansa -maalaukseen, joka sijaitsi lasten omassa tilassa. Eräs lapsista ehdotti, että pelon voisi laittaa vuoren huipulle ja rohkeuden hukkumaan veteen. Asiasta keskusteltiin lasten kanssa ja yhteisymmärryksessä pelko ja rohkeus menivät kuitenkin vierekkäin. Kerroimme lapsille, että he voivat siirrellä Pelkopeikkoa ja Rohkeutta maalauksessa.

9.1.2 Känkkäränkkä

Toisella ohjauskerralla tunteena oli kiukku. Puhuimme kiukusta ja siitä, että kiukuttelu on sallittua ja jokaista kiukuttaa välillä. Kiukku on tunne, joka tulee ja lähtee pois. Se ei tee kenestäkään pahaa ihmistä. Aloitimme työskentelyn virittäytymällä aiheeseen kuuntelemalla Känkkäränkkä-laulun.

Laulua kuunnellessaan lapset naureskelivat, mutta kuuntelivat tarkkaavaisesti ja keskittyneesti. Yhdellä lapsista oli kädet puuskassa välillä ja muutamalla lapsista oli tuima ilme kasvoillaan. Emme kertoneet lapsille ennen laulua käsiteltävää tunnetta ja lapset arvasivat heti käsiteltävän tunteen laulun kuultuaan. Laulun jälkeen pohdimme lasten kanssa kysymysten avulla kiukkuja. Seuraavaksi ovat kysymykset ja lapsilta tulleet vastaukset niihin: Mistä tunnistaa, että toinen on kiukkuinen, millainen ilme silloin voisi olla? Lapset näyttivät ilmeillä, yksi ujompi lapsi teki ilmeen hiusten takana ja teki asennon (kädet puuskassa ja katse alaspäin).

Jos on kesällä ulkona pihalla ja siinä on kivi, niin voi potkaista sitä kiveä.
 Mitä voi tehdä, kun on kiukkuinen?
 Jos huitoo.
 Jos kiukuttaa, joku voi töniä kaveria.
 Eikä saa näyttää kieltä
 Pikkusisko heittäytyy lattialle kun kiukuttaa.
 Miksi joku voi olla kiukkuinen, mistä se voi johtua?
 Voi olla kuuma.
 Äiti komentaa hampaiden pesulle.

Tähän kerroimme lisää esimerkkejä; nälkäisenä ja väsyneenä voi kiukuttaa ja voi olla kiukkuinen jos jokin asia pelottaa. Seuraavaksi kysyimme:

Mitä voi tehdä, kun kiukuttaa? Mikä voi helpottaa kiukkua?
 Kun ei näytä enää niin kiukkuiselta, voi pyytää kaveria leikkimään.
 Se vaatekomero, johon voi mennä sisälle kun kiukuttaa.
 Voi mennä omaan huoneeseen.
 Mulla on semmonen lukkokirja ja sitä ei saa muut nähdä.

Eräältä lapselta ei meinannut tulla vastausta, mutta kysyttäessä esimerkkejä omista perheenjäsenistä tai kavereista hän pystyi kertomaan, että pikkuveli itkee kun sitä kiukuttaa. Keskustelun jälkeen lapset alkoivat piirtää omaa Känkkäränkkäänsä vahaliiduilla. Jokaisella oli oma noin A2-kokoinen kartonki. Neuvoimme ensin tekemään vahaliiduilla ääriiviivat ja sitten maalaamaan vesiväreillä. Kannustimme lapsia valitsemaan työhön kiukun värejä ja tekemään omanlaisen Känkkäränkän (kuva 3).



Kuva 3. Känkkäränkkä

Osalla lapsista Känkkäränkkä oli hymyilevä hahmo ja pohdimme, että kuvasivatko lapset oikeasti kiukkuista hahmoa paperille. Tulimme siihen tulokseen, että olisimme voineet muistuttaa lapsia työskentelyn aikana kiukusta esim. sanomalla, että mieti millaisen

ilmeen piirret Känkkäränkallesi, että se näyttää kiukkuiselta ja piirrä Känkkäränkan ympärille asioita/muotoja, jotka mielestäsi kuvaavat kiukkua.

Osa lapsista otti mallia vieruskaverin työstä ja joillakin oli vaikeuksia aloittaa työskentely, kun he seurasivat muiden tekemistä. Tästä tulikin mieleemme, että olisiko ollut parempi aluksi ohjeistaa lapsia työskentelemään esim. selät vastakkain niin, että eivät olisi nähneet heti vieruskaverin työtä vaan heillä olisi ollut mahdollisuus keskittyä vain omaan työhönsä. Lapset uppoutuivat kuvan tekemiseen intensiivisesti ja joitakin lapsia oli hoputettava lopettelemaan ajan käydessä vähiin. Eläytymistä työskentelyyn ilmeillä ja eleillä ei tullut niin paljon kuin savityöskentelyn aikana.

Meille tuli mieleen myös tähän aiheeseen liittyvä sovellusidea: taustan voisi ensin maalata kiukun värillä ja sitten piirtää vesiliukoisilla liiduilla siihen päälle Känkkäränkan. Tämä ohjeistus voisi toimia paremmin varsinkin pienemmällä lapsilla.

Työskentelyn lopuksi lapsilla oli taas mahdollista näyttää muille oma työnsä, kertoa siitä ja myös omia ajatuksistaan kiukusta. Kysyimme myös jokaiselta, että vieraileeko sinun luonasi Känkkäränkkä. Tähän tuli vastauksena:

Tosi harvoin.
Vierailee ja sillä on keppi, ja sitten ruoka maistuu pahalle.
Se irvistää.
Vierailee aika usein, mutta eihän se koko päivää voi olla.

Jälkeenpäin meille tuli mieleen, että olisimme voineet kysyä jokaiselta lapselta, että mikä on hänelle kiukun väri ja että miten hänen kuvassaan kiukku näkyy. Lopuksi kuuntelimme toisenlaisen version Känkkäränkkä-laulusta ja sen jälkeen jokainen sai napata oman Känkkäränkkänsä olkapäältään ja heittää sen suureen pussiin, jonka suu sidottiin kiinni. Tällä halusimme vahvistaa lasten mielikuvaharjoittelua tunteista ulkopuolisina vaikuttajina, joita voi oppia hallitsemaan. Tunteet tulevat ja menevät, mutta eivät koskaan jää pysyvästi osaksi ihmistä. Lopuksi kertasimme lasten kanssa kiukkua ja kysyimme mielipidettä työskentelystä. Lapset totesivat työskentelyn mukavaksi. Tämän jälkeen veimme Känkkäränkkä-hahmon Tunteiden kansaan, jossa olikin jo kaksi tunnetta ennestään. Huomasimme, että Rohkeuden ja Pelkokeikon paikkaa oli vaihdettu edellisestä kerrasta.

9.1.3 Lempeys-keiju

Kolmannella kerralla tunteena oli lempeys. Puhuimme lapsille lempeydestä, rakkaudesta ja välittämisestä. Tavoitteena oli myös herätellä lasten empatiataitoja. Aloitimme työskentelyn virittäytymällä aiheeseen pienen itse keksimämme näytelmän avulla. Toinen meistä oli kertoja ja toinen Aino-tyttö, joka löytää pienen yksinäisen koiranpennun. Lempeys-keiju istahtaa Ainon olkapäälle ja Aino haluaa auttaa koiranpentua. Emme kertoneet lapsille aiheena olevaa tunnetta etukäteen ja näytelmän jälkeen kysyimme, että mikä se voisi olla? Lapsilta tuli arvauksia: ystävyys, rakkaus ja lempeys. Lapset seurasivat näytelmää huvittuneina, mutta keskittyneesti.

Näytelmän jälkeen kysyimme lapsilta, että miltä Ainosta tuntui, kun hän löysi koiranpennun, mitähän Aino mahtoi ajatella. Lapset vastasivat:

Kun koiralla ei ole kaulapantaa, voisi pitää sen. Jos sillä ei ole omistajaa tai omistaja on jättänyt sen, toinen lapsi rakastaisi sitä.
Aino haluaisi auttaa etsimään koiran oman kodin.

Seuraavaksi kysyimme, että miten lempeyttä voi osoittaa. Tähän lapset sanoivat:

Pikkuveljelle, se joskus kiusaa, voi leikkii sen kanssa. Voi tehdä majan.
Silitän ja rapsuttelen ja annan hyvää ruokaa pupuille.
Kaloille voi osoittaa hellyyttä niin, että ruokkii niitä.
Voi osoittaa ystävyyttä, kun kattoo lemmikkiä silmiin.

Sitten kysyimme, että millä tavalla äidille tai isälle voisi osoittaa hellyyttä.

Antaa halin.
Mie tykkään äitistä niin paljon ja aina halaan ja pussaan.
Niin että tottelee.
Olen sanonut äidille minä rakastan sinua, siitä tulee hyvä olo.

Keskustelun jälkeen laitoimme vielä näytelmässä olleen pehmolelu-koiran kiertämään ja jokainen lapsi sai osoittaa lempeyttä koiralle. Lapset silittivät, halusivat ja pussasivat koira. Kuvallisena työskentelynä lapset saivat tehdä yhteisen Ystävyys - maalaus - maalaus - suurelle voimapaperille. Teimme valmiiksi paperin keskelle suuren sydämen, jonka sisälle lapset saivat painaa oman kädenjälkensä itse valitsemallaan lempey-

den värillä. Tämän jälkeen he piirsivät sydämen ympärille asioita, joista välittävät ja rakastavat (kuva 4).



Kuva 4. Itselle tärkeitä asioita

Osa lapsista alkoi heti piirtää isoja kuvia hyödyntäen paperilla olevaa tilaa, osa tarvitsi rohkaisua kuvan tekemisen aloittamiseen. Lapset keskittyivät työskentelyyn hyvin ja olivat vuorovaikutuksessa keskenään kuvia tehdessään. Työskentelyn lopuksi lapset kertoivat omista piirustuksistaan ja asioista, jotka ovat heille tärkeitä. Kuvissa oli perheenjäseniä, kavereita ja lemmikkieläimiä. Yksi lapsista totesi, että hän haluaa siskoaan tässä kuvassa. Pohdimme myös jokaisen lapsen kohdalla, kuinka hän lempeyttä haluaa osoittaa tai saada. Tämän loppupohdinnan aikana yksi lapsista otti vieruskaverinsa syliinsä istumaan ja halaili tätä innokkaasti. Lopuksi veimme Lempeyskeijun tunteiden kansaan.

9.2 Tunnekuvis-kertojen arviointi

Harjoituskertojen videointi oli erittäin tärkeää, koska ilman videointia emme olisi saaneet tehtyä tärkeitä havaintoja ja oivalluksia lasten työskentelystä ja tavasta olla tilanteessa läsnä. Vasta videointeja katsoessamme huomasimme monia tärkeitä asioita, joita emme havainneet ohjaustilanteissa. Videointien purkamisen aikana saimme monia tärkeitä oivalluksia tunnetyöskentelystä lasten kanssa.

Niissä tilanteissa, kun lapsilta itseltään ei tullut enää esimerkkejä siitä, kuinka jokin tunne voi näkyä, olisimme voineet itse kertoa käytännön esimerkkejä tunteiden näkymisestä lapsen arjessa. Olisimme voineet kertoa esimerkiksi, että pelko voi näyttäytyä kiukkuna jos lapsi ei halua lähteä hoitoon, koska siellä pelottaa jokin asia ja ei uskalla siitä kertoa. Työntekijän tuleekin pohtia tilanteita lapsen näkökulmasta, jotta voi käsitellä lapsissa tunteita herättäviä tilanteita ja asioita lasten kanssa.

Kävimme ohjauskertojemme jälkeen palautekeskustelun ohjaamistamme harjoituksista kyseisen lapsiryhmän lastentarhanopettajan kanssa. Hän piti harjoituksiamme tärkeinä ja kuvallista työskentelyä toimivana menetelmänä tunnekasvatuksessa. Hän totesikin innostuneesti: Mitä kaikkea pystyykään huomaamaan lapsista kun he työskentelevät näin!

Lastentarhanopettaja sanoi saaneensa paljon uusia ideoita tunnekasvatuksen toteuttamiseen seuraamalla ohjauskertojamme. Hän piti tunnekasvatusta erittäin tärkeänä esiopetuksessa, sillä se tukee kaikkia muita oppimisen osa-alueita. Lastentarhanopettaja kertoi, että hän aikoo ohjata harjoituksemme muillekin ryhmän lapsille ja käyttää tekemäämme Tunteiden kansa -maalausta apuna tunnetyöskentelyssä lasten kanssa. Sovimme lastentarhanopettajan ja päiväkodin kanssa jo toimeksiantosopimusta tehdessämme, että luomme Tunnekuvis-harjoituskokonaisuuden, joka perustuu tunnekasvatukseen kuvallisin menetelmin. Päiväkodin työntekijät odottavat innolla saavansa käyttöönsä nämä harjoitukset, joita voi soveltaen käyttää myös pienempien lasten kanssa.

Huomasimme ohjauskertojemme aikana, että juuri lasten kanssa syntyneet keskustelut tunteista olivat erittäin tärkeitä. Kuvallinen työskentely innosti lapsia ja sen myötä syntyi lisää keskustelua. Jotkut lapsista rohkaistuivat puhumaan tunteistaan ja niihin liittyvistä muistoista vasta kuvallisen työskentelyn aikana tai sen jälkeen, kun kävimme kuvia yhdessä läpi. Lapset myös eläytyivät hyvin voimakkaasti kaikilla aisteillaan kuvalliseen työskentelyyn. Esimerkiksi savityöskentelyyn he eläytyivät hyvin vahvasti, fyysiselläkin tasolla suurin liikkein ja elein tehdessään pelkokeikkaa.

Päiväkodin työntekijä piti savityöskentelyä mielenkiintoisena menetelmänä ja sanoi, että he aikovat jatkossa työskennellä enemmän saven parissa lasten kanssa. Työntekijä

oli tehnyt havainnon siitä, että eräs lapsista, joka oli hyvin pidättyväinen ja hiljainen, vapautui rohkeasti työskentelemään saven kanssa.

Havaitsimme yhdellä ohjauskerroista, että alkupiirissä keskusteltaessa muutama lapsi ei tuonut esille asioita, jotka herättävät lempeyden tunteen, mutta kuvallisen työskentelyn kautta nämä asiat tulivat ilmi. Tekemänsä kuvan kautta myös nämä ujommat lapset uskaltautuivat kertomaan niistä asioista, jotka herättävät lempeyden tunteen. Joillekin lapsille kuvallinen työskentely voi siis olla helpompi keino kertoa asioista kuin sanallinen ilmaisu. Oma tekemä kuva voi rohkaista lasta puhumaan tunteistaan. Onkin todettu, että esimerkiksi piirtäminen helpottaa lapsen kielellistä ilmaisua ja rentouttaa puhumaan enemmän kuin pelkkä kielellinen haastattelu (Malchiodi 2010, 36).

Emme arvioineet ohjauskerroillamme lasten töitä kuvallisella tasolla, vaan kehuimme lapsia, kun he onnistuivat ilmaisemaan kuvassa käsiteltävää tunnetta, esim. tekemällä Känkkäränkälle kiukkuisen ilmeen. Mielestämme on tärkeää, että lapsille annetaan työskentelyrauha kuvallisen työskentelyn aikana, eikä syntyviä kuvia arvioida tai arvaila mitä ne esittävät, vaan annetaan lasten itse kertoa kuvastaan sen valmistuttua. Sillä on suuri merkitys, millaisia kysymyksiä lapselle kuvasta esitetään. Lapsen työskennellessä kuvallisesti aikuisen tärkein tehtävä on osata tehdä oikeanlaisia, pohdintaan johtavia kysymyksiä (Hakkola ym. 1991, 12). Kun kehuimme lasta siitä, että hän oli tehnyt paperille kuvan omasta kiukkuisesta Känkkäränkästään, osoitimme hänelle samalla hyväksyntää hänen tekemänsä kuvaa kohtaan ja viestitimme, että kiukku on sallittu tunne ja on rohkeaa näyttää ja ilmaista se.

Havaitsimme, että osalle lapsista oli helppoa ryhtyä työskentelemään kuvallisesti. He tarttuivat empimättä välineisiin ja ryhtyivät tekemään rohkeasti suuria kuvioita paperille. Nämä lapset osallistuivat myös aktiivisesti keskusteluun ja kertoivat avoimesti ajatuksiaan tunteista. Jotkut lapsista taas kokivat hyvin vaikeaksi työskentelyn aloittamisen ja heidän tekemänsä kuviot olivat hyvin pieniä ja varovaisesti tehtyjä. Näille lapsille oli myös vaikeampaa puhua tunteisiin liittyvistä asioista, eivätkä he osallistuneet aktiivisesti keskusteluun. WahlBeckin (2011, 322) mukaan lapsen tapa ilmaista itseään kuvallisesti voi olla yhteydessä hänen tunneilmaisuuksensa. Kuvallinen työskentely voi toimia tiedonvälineenä aikuiselle lapsen tunneilmaisusta ja itsensä ilmaisemisesta.

Ennen ohjauskertoja keskustelimme lapsiryhmän lastentarhanopettajan kanssa toimitaan osallistuvista lapsista. Osa lapsista lähti työskentelyyn mukaan empien, varauksellisesti ja hieman arastellen. Lastentarhanopettaja oli kuitenkin sitä mieltä, että juuri näiden lasten kanssa olisi tärkeää harjoitella enemmän kuvallista ilmaisua ja tunnetaitoja. Hän totesi, että arat lapset saavat lisää rohkeutta vastaavanlaisista harjoituksista, joita me ohjasimme. Kun lapset uskaltavat ilmaisemaan itseään kuvallisesti, he saavat lisää rohkeutta, joka on tärkeää esikoululaisille erityisesti koulun aloitusta ajatellen.

Peltonen & Kullberg-Piilola (2000, 33) tuovat esille, että jos lapsia on onnistuttu rohkaistamaan puhumaan tunteistaan kavereilleen tai ympärillä oleville aikuisille, on päästy pitkälle tiellä kohti vakavien ongelmien ennaltaehkäisyä. Tässäkin korostuu tunnekasvatuksen tärkeys ja merkitys ongelmien ennaltaehkäisijänä. Tunnekasvatuksen ei tarvitse olla jotakin monimutkaista ja sen toteuttajalta paljon vaativaa, vaan jo se on ensiarvoisen tärkeää, että lasten kanssa keskustellaan tunteista avoimesti.

Keskustellessamme lasten kanssa huomasimme, että joillekin lapsista oli helpompi lähestyä tunnetiloja toisten ihmisten kautta, sen kautta miten itse on havainnut toisten näyttävän tunteitaan. Tämän myötä meissä heräsi kysymykset siitä, että onko aina tunnistettava ensin tunteet itsessä ja sitten vasta toisissa ja voisiko ensin oppia tunnistamaan tunteita toisissa ja sen myötä hyväksyä tunteet itsessään.

Mielestämme lasta voi auttaa ymmärtämään tunteita ja niiden vaikutuksia kertomalla esimerkkejä muista ihmisistä ja pyytämällä lasta tarkkailemaan omien perheenjäsentensä tapaa ilmaista tunteita. Uskomme, että lapsen kykyyn hyväksyä omat tunteensa vaikuttaa olennaisesti se, millaisia esimerkkejä tunteiden näyttämisestä lapsi saa ympärillään olevilta aikuisilta. Jos esimerkiksi lastentarhanopettaja toteaa aamulla lapsille olevansa hieman kiukkuinen, koska ei saanut yöllä nukutuksi kunnolla, voi se herättää lapsissa tunteen siitä, että on normaalia ja sallittua olla välillä kiukkuinen. Tai jos lapsen kotona vanhemmat puhuvat avoimesti omista tunnetiloistaan ja sanoittavat niitä lapselle, auttaa se varmasti lasta hyväksymään vastaavat tunteet myös hänessä itsessään.

Päiväkodin arkitilanteisiin liittyvä tunnekasvatus vaatii työntekijältä hyvää havainnointikykyä ja tilanneherkkyyttä. Työntekijän on tärkeää löytää oikeat sanat kuvaamaan lapsen tunnetta niin, että lapsi ymmärtää mistä on kyse. Haasteena näemme tässä kui-

tenkin sen, että välillä päiväkodin arki on hyvin kiireistä ja hektistä sekä lapsiryhmät suuria. Kuitenkin tärkein tekijä on työntekijän oma motivaatio ja asenne arjessa tapahtuvaa tunnekasvatusta kohtaan.

Suunnittelimme kuvallisen työskentelyn ohjauskertamme niin, että niissä oli jouston varaa. Kuvallista tekemistä lasten kanssa ei pidä miettiä liian tarkkaan etukäteen, vaan antaa lasten itse vaikuttaa työskentelyn etenemiseen kuvaa tehdessä. Taideilmaisun parissa lasten kanssa tulee yleensä aina esille sellaisia yllättäviäkin asioita, joita aikuinen ei etukäteen osannut ajatella. Ohjaajan onkin tärkeää olla avoin muutoksille ja uusille ideoille lapsen kuvallisen prosessin aikana.

Tärkein tekemämme havainto tässä opinnäytetyöprosessissa on se, että kuvallinen työskentely rohkaisee lapsia puhumaan tunteistaan ja ilmentämään niitä. Tunteet voivat olla lapsille hyvin vaikea aihe käsitellä. Kun tunteita käsitellään kuvien avulla, voi se auttaa lapsia myös ymmärtämään paremmin tunteita ja niiden merkitystä. Mahdollisuuksien mukaan lapsen kanssa voi palata myös tunteita herättäneisiin arkipäivän tilanteisiin päiväkodissa kuvallisen työskentelyn avulla. Kuvat tekevät tunteet näkyviksi.

10 Pohdinta

10.1 Luotettavuus ja eettisyys opinnäytetyössämme

Eskola & Suorannan (1998, 52–53) mukaan tutkimusta tehdessä on huomioitava seuraavat eettiset kysymykset. Tutkimuslupa on saatava sekä viranomaisilta että tutkittavilta. Tutkimusaineiston keruutapa on oltava kaikkien tiedossa ja esimerkiksi salakuvauksista tai nauhoittamisesta ei saa tehdä. Tutkimusaineiston hyväksikäyttö jossakin muussa kuin tutkimuksen yhteydessä on kiellettyä. Yksi eettinen kysymys on, kuinka tutkija vaikuttaa tutkimusyhteisöön. Tutkimuksen eettisyyden kannalta on tärkeää, että tutkitavat ovat tietoisia tutkimuksen tavoitteista ja tarkoituksesta.

Opinnäytetyömme eettisyyden kannalta meidän oli huolehdittava siitä, että teimme päiväkodin kanssa toimeksiantosopimuksen ja toimitimme ajoissa Joensuun kaupungille

tutkimuslupahakemuksen (liite 1) liitteineen. Tärkeää oli myös pyytää kirjallinen lupa (liite 2) ryhmään osallistuvien lasten huoltajilta siitä, että saako heidän lapsensa osallistua ryhmään. Ryhmän tarkoitus ja menetelmät oli selvitettävä huoltajille lupaa pyydetäessä. Huoltajilta oli pyydettyä lupa myös siihen, että saako heidän lastaan ja hänen työskentelyään valokuvata ja videoida opinnäytetyötä varten (liite 3). Myös lapset olivat tietoisia ohjauskertojen sisällöistä ja osallistuivat ohjauskertoihin vapaaehtoisesti.

Tutkimuksen sisäinen validiteetti viittaa siihen, että tutkimuksen teoreettiset käsitteet ovat sopusoinnussa menetelmällisten ratkaisujen kanssa. Tutkimuksen ulkoinen validiteetti on kunnossa, kun tutkimushavainnot kuvaavat tutkimuskohteen täsmälleen sellaisena kuin se on. (Eskola & Suoranta 1998, 214.) Tässä opinnäytetyössämme pidämme validiteetin kannalta erittäin tärkeänä sitä, että käytimme videointia havainnoinnin tukena.

Tutkimuksen tietoja julkistettaessa on pidettävä huolta siitä, että tutkittavien anonymiteettisuoja säilyy (Eskola & Suoranta 1998, 57). Raportoinnin yhteydessä meidän oli myös suojeltava ryhmään osallistuvien anonymiteettia, eli heidän henkilöllisyytensä ei saa tulla ilmi koko opinnäytetyöprosessin aikana ulkopuolisille. Päiväkodilta saimme luvan siihen, että päiväkodin nimi saa tulla esille opinnäytetyömme raportissa.

Luotettavuuden kannalta oli tärkeää, että käytimme opinnäytetyössämme ensisijaisia lähteitä, jotka olivat alan asiantuntijoiden kirjoittamia ja viime vuosina julkaistuja. Käytimme esim. Liisa Keltikangas-Järvisen (psykologi) ja Raisa Cacciatoren (lastenpsykiatri) teoksia lähteinä. Meidän oli myös tehtävä prosessimme läpinäkyväksi. Toimintakertojen ja harjoitusten suunnitteluprosessia dokumentoimme päiväkirjamuodossa. Toiminnan dokumentointi tapahtui videokuvaten ja havainnoimalla. Kuvasimme toimintakerrat kirjallisesti ja erittäin tarkasti videoiden pohjalta.

Arvioimme ohjaamiemme harjoitusten toimivuutta edellä mainittujen dokumentointien avulla, sekä keräsimme palautetta lapsilta (suullinen) ja päiväkodin työntekijältä (suullinen ja kirjallinen).

10.2 Jatkokehittämisideat

Opinnäytetyötämme on mahdollista kehittää lukuisin eri tavoin yhdistämällä muita taiteen eri muotoja Tunnekuvis-toimintaan. Kuvallisista töistä voi tehdä lasten kanssa esimerkiksi tunteisiin liittyvää äänimaisemaa, lauluja, runoja, satuja tai näytelmän.

Lapselle voi koota oman Tunnekansion, johon kootaan eri tunnetiloihin liittyviä kuvia, valokuvia ja satuja, jotka lapsi itse on tehnyt. Tunnekansioon voi sisältyä myös tunnepäiväkirja tietyltä ajanjaksolta, jossa lapsi kuvaa omia tunnetilojaan ja niihin liittyviä tapahtumia/tilanteita. Tunnekansio voi toimia tärkeänä dokumenttina ja tiedonantajana lapsen omasta tunnemaailmasta ja tunnetaidoista lapsen vanhemmille. Tunnekansio voi kulkea lapsen mukana hänen siirtyessään kouluun ja toimia tärkeänä tiedonantajana sekä ymmärryksen lisääjänä, kun opettaja tutustuu lapseen ja hänen maailmaansa.

Tunnekuvis-toimintaa voisi kehittää myös niin, että lasten vanhempia osallistettaisiin mukaan toimintaan. Tämä voisi tapahtua vaikkapa niin, että lapsi tekisi kuvallisia tunnetaitoharjoituksia kotona vanhempien kanssa ohjeistuksen mukaan. Lapsi voisi esimerkiksi viedä päiväkodissa tekemiään Tunnekuvis-kuvia kotiin ja sadutuksen keinoin keksisi kuvan tunteeseen liittyvän tarinan niin, että vanhempi kirjaisi sen ylös. Lapsi voisi myös pohtia tunteisiin liittyviä kysymyksiä, joita haluaisi esittää vanhemmilleen ja päiväkodin työntekijä voisi kirjata nämä kysymykset lapsen puolesta kotiin vietäviksi.

Tunnekasvatus-teeman ympärille voi luoda yhdessä lasten kanssa erilaisia projekteja ja toteuttaa teematyöskentelyä lapsilähtöisyyden periaatteiden mukaisesti. Tunnekasvatuksen yhteydessä jokainen lapsi voi tuoda esille tunteisiin liittyvät näkemyksensä ja kokemuksensa ja saada tästä onnistumisen kokemuksia.

10.3 Oma oppiminen

Kokonaisuutena opinnäytetyöprosessimme on ollut erittäin mielenkiintoinen, ajatuksia sekä tunteita herättävä. Opinnäytetyöprosessin onnistumisen kantavana voimana on ollut meidän oma vahva motivaatiomme ja kiinnostuksemme aihetta kohtaan. Prosessin myötä olemme saaneet vahvistusta omalle ammattitaidollemme varhaiskasvatuksen

kentällä. Pidämme yhtenä olennaisena sosionomin vahvuutena varhaiskasvatuksen kentällä tunnekasvatusosaamista.

Tunnekasvatusharjoitusten luominen oli sekä haasteellista, että inspiroivaa. Olemme saaneet tämän opinnäytetyöprosessin myötä uusia näkökulmia tunnekasvatukseen ja tiedostamme entistä vahvemmin sen merkityksen ja tärkeyden. Tunnekasvatuksen avulla voidaan kehittää lapsen tunnetaitoja, joilla on oleellinen rooli lapsen itsetunnon kehitymisessä ja subjektivoitumisessa. Tunteet kuuluvat jokaisen lapsen elämään ja arkeen, joten tunteiden käsittely lasten kanssa on lapsilähtöistä toimintaa, jossa huomioidaan lasten omat kokemukset.

Olemme oppineet tämän prosessin myötä sen, että hyvät tunnetaidot luovat kestävän pohjan lapsen muiden taitojen kehitykselle. Erityisesti esikouluiässä korostuvat lapsen sosiaaliset- ja tunnetaidot. Jokaisen esikouluikäisen kohdalla näitä taitoja arvioidaan, kun pohditaan lapsen koulukypsyyttä. Esikouluikäiset lapset ovat suuren haasteen edessä tulevaa koulun aloitusta ajatellen ja tästä haasteesta selviytymisen avuksi aikuinen voi antaa lapselle hyvät eväät ennen kaikkea tukemalla hänen tunnetaitojensa kehittymistä.

Käsityksemme siitä, että kuvalliset menetelmät ovat lapsilähtöinen työskentelytapa, on vahvistunut tämän prosessin aikana. Lapset olivat hyvin innostuneita ja nauttivat toiminnasta ohjaamillamme Tunnekuvis-kerroilla. Opinnäytetyöprosessimme osoitti sen, että kuvallinen työskentely sopii hyvin osaksi tunnekasvatusta. Kuvat rohkaisevat puhumaan tunteista ja kuvallisen ilmaisun avulla lapsi voi löytää keinon ilmaista sellaisia sisällään olevia tunteita, joita ei sanallisesti pysty ilmaisemaan.

Koimme erittäin tärkeänä tekijänä opinnäytetyöprosessin onnistumisen kannalta sen, että Marjalan päiväkodissa suhtauduttiin hyvin positiivisesti ja kannustavasti aiheeseemme. Tunnekasvatus on huomioitu päiväkodin toiminnassa jo aiemmin ja työntekijöillä on vahva halu kehittää tunnekasvatusta, sekä saada uusia menetelmiä sen toteuttamiseen.

Tunteet kuuluvat meistä jokaisen elämään ja vaikuttavat toimintaamme, mutta kuitenkin niistä puhuminen ja niiden käsitteleminen voi olla hyvin vaikeaa. Opinnäytetyöproses-

simme sai meidät pohtimaan, että pitäisikö meidän aikuisten niin työssämme lasten parissa, kuin kotona vanhempinakin näyttää avoimemmin tunteitamme lapsille. Näin antaisimme lapsille signaaleja siitä, että tunteet ovat normaaleja, niitä on meillä kaikilla ja niiden kanssa voi oppia pärjäämään. Mekin voisimme äiteinä kotona tarttua väriliituihin ja asettaa oman paperimme lapsemme paperin viereen ja ryhtyä kuvaamaan paperille omaa kiukkuamme tai pettymystämme. Tämän myötä syntyisi varmasti aivan uudenlaista, avoimempaa keskustelua lapsen kanssa tunteista.

Lähteet

- Aarnos, E. 2001. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 144–157.
- Antila, R. 2011. Taidepsykoterapia lasten lievien ja vaikeiden psyykkisten häiriöiden hoidossa. Teoksessa Leijala-Marttila, M & Huttula, K. (toim.) Taidepsykoterapia, psykoanalyttinen näkökulma. Porvoo: Bookwell Oy. 353–373.
- Anttila, P. 2005. Ilmaisu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Hamina: AKATIIMI Oy.
- Bom, M. & Minkkinen, M. 2009. Luokanopettajien ja luokanopettajiksi opiskelevien kokemuksia ja näkemyksiä oppilaiden tunteiden kohtaamisesta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/20024/URN_NBN_fi_jyu-200904211473.pdf?sequence=1 18.2.2012.
- Cacciatore, R. 2008. Kiukkukirja. Aggressiokasvattajan käsikirja-vauvasta kouluikään. Hurme, V. (toim.) Helsinki: Priimuspaino Oy.
- Cacciatore, R. & Koiso-Kanttila, S. 2011. Pelastakaa Pojat! Helsinki: Minerva Kustannus Oy.
- Dunderfelt, T. 2011. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hakkola, K., Laitinen, S. & Ovaska-Airasmaa, M. 1991. Lasten taidekasvatus. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Hyvärinen, K. & Sankala, S. 2010. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö. Oulun seudun ammattikorkeakoulu.
https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/22454/opinnayte_Hyvärinen_Sankala.pdf?sequence=1 6.10.2011.
- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia. Parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliomäki, A. 2010. Löytöretki tunteisiin. Tunnekasvatuksen opas alakoululaisen vanhemmalle. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu.
<https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20457/Loytoretki%20tunteisiin.pdf?sequence=1> 6.10.2011.
- Karling, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2009. Lapsen aika. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Kavelin Popov, L. 2010. Reilu, reipas ja vastuuntuntoinen. 52 keinoa vahvistaa hyvää käytöstä. Juva: PS-Kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.
- Kerola, K., Kujanpää, S. & Kallio, A. 2011. Tunteesta tunteeseen. Ihmismielen tarinat kuvin ja sanoin. Ohjaajan opas. Opetushallitus.
http://www.edu.fi/tunteesta_tunteeseen/tunteet_mita_ne_ovat 6.10.2011
- Kinnunen, I. & Latva-Kyyny, M. 2009. Tarinasta tunteeseen: tunnekasvatusprojekti päiväkodissa. Opinnäytetyö. Lahden ammattikorkeakoulu.
https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/2448/Kinnunen_Irene.pdf?sequence=1 6.10.2011.
- Kinos, J. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheen- vuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 1–48.

- Kokkonen, M. 2001. Aikuisiän tunteiden säätely ja fyysinen terveys: pitkäaikaistutkimuksellinen ja persoonallisuuskeskeinen lähestymistapa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
<https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2001/09/tiedote-2007-09-18-15-03-34-361493> 9.11.2011.
- Kuoppanummen koulukeskus. 2012. Kukko-hanke.
<http://sites.google.com/site/kukkohanke/> 18.3.2012.
<http://sites.google.com/site/kukkohanke/tunnekasvatus> 18.3.2012.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Leijala-Marttila, M. 2011. Kuvataide ja psykoterapia - kaksi suurta voimaa. Teoksessa Leijala-Marttila, M & Huttula, K. (toim.) Taidepsykoterapia, psykoanalyytinen näkökulma. Porvoo: Bookwell Oy. 15–27.
- Luukkala, J. 2011. Jaksaa, jaksaa, jaksaa. Työhyvinvointitaitojen kirja. Hämeenlinna: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Malchiodi, C. 2010. Taideterapia ja aivot. Teoksessa Malchiodi, C. Don-Yeun, K. & Wae Soon, C. (toim.) Taideterapian käsikirja. EU: UNIPress Suomi. 30–40.
- Malchiodi, C. 2010. Kehityksellinen taideterapia. Teoksessa Malchiodi, C. Don-Yeun, K. & Wae Soon, C. (toim.) Taideterapian käsikirja. EU: UNIPress Suomi. 118–132.
- Nevalainen, T. 2011. Joka kolmas tarvitsee erityisopetusta. Sanomalehti Karjalainen 26.4.2011.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2008. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.
- Opetushallitus, 2000. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Yliopistopaino.
<http://www02.oph.fi/ops/esiopetus/esiops.pdf> 18.3.2012.
- Pasanen, K. & Pärssinen-Hentula, I. 2011. Adoptiolapsen ja hänen vanhempiansa vuorovaikutuksen tukeminen. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOYpro Oy. 217–236.
- Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. 2000. Tunnemuksu & murkku. Tunnetaitoja perheelle ja kasvattajille. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. 2005. Tunnemuksu. Helsinki: Lasten Keskus.
- Punamäki, R-L. 2011. Vanhemmuuteen siirtyminen: raskausajan ja ensimmäisen vuoden kiintymyssuhteet. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOYpro Oy. 95–114.
- Puolimatka, T. 2005. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Tammi.
- Saaristo, A-M. & Kuusela, M. Luento 20.8.2006. Tunnetaidot (terveystiedon) sisältönä koulussa ja opetustyössä.
- Salminen, A. 1994. Varhaislapsuuden kuvat. Teoksessa Surakka, T. (toim.) Lapsi keksii maailman uudelleen. Taide varhaiskasvatuksessa. 35–46. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066> 18.3.2012.
- Törrönen, M. 1999. Lapsi ja osallistuva havainnoiminen. Teoksessa Ruoppila, I, Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P & Ojala, M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena Kustannus. 218–233.

Wahlbeck, L. 2011. Lapsen piirtämisen ja kuvallisuuden kehittyminen. Teoksessa Leijala-Marttila, M & Huttula, K. (toim.) Taidepsykoterapia, psykoanalyttinen näkökulma. Porvoo: Bookwell Oy. 312–325.

Tutkimuslupahakemus



TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Haen/haemme lupaa suorittaa opinnäytetyöhön liittyvä tutkimus

Opinnäytetyön aihe: Tunnekasvatus kuivallisin keinoin

Tutkimuksen toteutuspaikka/-yksikkö:

Majalan päiväkot

Tutkimuksen:

a) kohde/kohdejoukko: esikoululaisten ryhmä /Majalan pk

b) aineiston keruumenetelmä: ohjatut tuoki

c) aineiston keruun ajankohta: tammikuu 2012

Opinnäytetyön ohjaaja/t:

Heli Makkonen

Miia Pasanen

Työelämäohjaaja:

Kyllikki Mononen

9.12.2011

Leena Kiskinen
LEENA KISKINEN

Aila Laukkanen
AILA LAUKKANEN

Taru Heikura-Toropainen
TARU HEIKURA-TOROPAINEN

LIITTEET: - tutkimussuunnitelma
- toimeksiantosopimus

Lupa-anomus vanhemmille

15.12.2011

Olemme kaksi kolmannen vuoden sosionomiopiskelijaa Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulusta ja teemme opinnäytetyötä varhaiskasvatukseen aiheesta tunnekasvatus ja kuvallinen työskentely. Suunnittelemme aiheeseen liittyen harjoituskokonaisuuden, jota päiväkodin työntekijät voivat käyttää apuna tunnekasvatuksessa. Olennainen osa tämän harjoituskokonaisuuden suunnittelussa on se, että kokeilemme harjoitusten toimivuutta ohjaamalla harjoituksia kolmena eri kertana lapsiryhmälle päiväkodissa. Tärkeää on myös saada lasten kokemuksia toiminnasta.

Harjoitusten tarkoitus on kehittää lasten tunnetaitoja ja toimintakertojen aikana lapsilla on mahdollisuus tuoda esille omia tunteitaan eri aiheeseen liittyen ja eri tilanteissa kuvallisin keinoin ja keskustelemalla. Ohjaustilanteissa on mukana havainnoimassa päiväkodin työntekijä.

Tarkoituksemme on videoida ohjauskerrat ja tämän avulla arvioida ohjaamiemme harjoitusten toimivuutta ja mielekkyyttä lapsille. Arvioinnin jälkeen videomateriaalit tuhoaan. Koko opinnäytetyöprosessin aikana lapsen henkilöllisyys pysyy salassa.

Ensimmäinen ohjauskerta on 17.1.2012., joten palautathan suostumuksen viimeistään 13.1.2012 mennessä.

Tarvittaessa annamme mielellämme lisätietoja.

Ystävällisin terveisin,

Taru Heikura-Toropainen
taru.t.heikura@edu.pkamk.fi

Aila Laukkanen
aila.laukkanen@edu.pkamk.fi

Lapseni

_____ saa

_____ ei saa

osallistua harjoituksiin, jotka videokuvataan.

___ / ___ 2012.

Vanhemman allekirjoitus ja nimenselvennys.

Lupa-anomus vanhemmille



14.2.2012

Hei kotiväki!

Tammikuu aikana pidimme lapsille kolme tuokiota, joilla käsitelimme tunteita kuvallisen ilmaisun avulla. Käsittelemämme tunteet olivat pelko ja rohkeus (lapset tekivät savesta oman pelkokeikon ja yhteisen rohkeuslakanan), toisella kerralla tunteena oli kiuku (jokainen sai piirtää omanlaisensa känkkäränkän) ja kolmannella kerralla tunteena oli lempeys (jokainen valitsi oman lempeyden värin ja painoi sillä kädenjälkensä paperille ja tämän jälkeen lapset piirsivät paperille asioita, jotka herättävät itsessä lempeyttä). Lapset työskentelivät hyvin innokkaasti jokaisella kerralla ja olivat todella hienosti mukana toiminnassa.

Saimme erittäin hyvää materiaalia ja kuvia työskentelystämme lasten kanssa. Nyt kysymmekin teiltä vanhemmat, että saammeko käyttää kuvia raportin yhteydessä? Raportti menee koulullemme, Marjalan päiväkodille, sekä julkiseen internetin opinnäytetyötietokantaan nimeltä Theseus. Toinen kysymys liittyy siihen, että saammeko esittää kuvia/videomateriaalia opinnäytetyöseminaarissamme toukokuussa. Seminaari on kaikille avoin tilaisuus ja myös te vanhemmat olette tervetulleita kuuntelemaan esitystä, kesto on noin tunnin verran.

Opinnäytetyöseminaarimme on tiistaina 29.5. Kellonaika ei ole vielä selvillä, mutta ilmoitamme sen teille myöhemmin.

Tarvittaessa annamme mielellämme lisätietoja.

Ystävällisin terveisin,

Taru Heikura-Toropainen
taru.t.heikura@edu.pkamk.fi

Aila Laukkanen
aila.laukkanen@edu.pkamk.fi

Lapseni _____

Ympyröikää teille sopiva vaihtoehto.

- Lapseni kuva **saa** / **ei saa** näkyä opinnäytetyön raportissa.
- Opinnäytetyöseminaarissa **saa** / **ei saa** näyttää kuvia, jossa lapseni näkyy.
- Opinnäytetyöseminaarissa **saa** / **ei saa** näyttää videomateriaalia, jossa lapseni on esillä.

___ / ___ 2012

Vanhemman allekirjoitus ja nimenselvennys

Voisitteko palauttaa ystävällisesti lupalapun päiväkodille viimeistään 29.2.2012. Kiitokset yhteistyöstä!

Arviointilomake työntekijälle

1. Miten menetelmä toimi tunteiden käsittelyssä?

1. Kuinka lapset olivat mielestäsi mukana toiminnassa? Teitkö yllättäviä havaintoja käyttäytymisessä tai lapsen olemuksessa toiminnan aikana?

2. Muita huomioita toiminnasta ja kehitysideoita.

Tunnekuvis-harjoitukset

Tekijät: Taru Heikura-Toropainen ja Aila Laukkanen

Teema 1: Pelko ja rohkeus

Tavoite: Puhua lapsille peloista ja tuoda esille se, että pelkoja ei tarvitse hävetä. On rohkeaa puhua peloistaan ja näyttää pelkojaan.

Toiminnan sisältö:

Aloitutus:

Aiheeseen virittäytyminen luetun sadun avulla.

Kirja: Pelko pois, jänöliini. Gemmel, Stefan. 2002. Lasten Keskus, Helsinki.

Sadun jälkeen aiheen pohdintaa esimerkiksi seuraavien kysymysten avulla:

1. Millaisia tunteita päähenkilöillä oli?
2. Miten pelko voi tuntua?
3. Miltä pelokas näyttää?
4. Mitä voi tehdä, kun pelottaa?
5. Mikä siihen auttaa?

-> tarkempia kysymyksiä voi esittää tarinaan/satuun liittyen.

Vaihtoehtoja saduiksi:

- Sateenkaarikala voittaa pelkonsa. Pfister, Marcus. 2001. Lasten Keskus: Helsinki.
- Ollin painajainen. Furman, Ben. 2000. Lasten Parhaat Kirjat: Tanska.
- MIKKO MALLIKAS, pelkäätkö kummituksia? Bergström, Gunilla. 1985. Weilin+Göös: Tanska.
- Pikku kummitus lapanen. Seikkaili metsässä. 2010. Kustannusosakeyhtiö Tammi:Helsinki.
- Muumipeikon aarre. 2010. Suomentanut Antti Valkama. Kustannusosakeyhtiö Tammi: Helsinki.
- APUA, Pasi – kummitus. Weninger, Birgitte & Tharlet, Eve. 2002. Lasten keskus: Helsinki.

Toiminta:

Savityöskentely

Jokainen lapsi tekee oman ”pelkopeikon”.

Kun ”pelkopeikko” on valmis, lapsi tuo sen keskelle lattiaa/pöytää ja kuka haluaa, voi kertoa omasta ”pelkopeikostaan”.

Rohkeuslakanan valmistaminen

(vanhalle puuvillalakalle, lakanakankaalle tai suurelle valkoiselle paperille).

Lapsi valitsee oman rohkeuden värin ja painaa kädet kankaalle. Lakanalle voi myös maalata rohkeuden (värit, muoto).

”Pelkopeikkojen” säilyttäminen tiehensä

Saviset pelkopeikot asetetaan keskelle lattiaa ja peitetään ne rohkeuslakanalla.

Lapsi saa säilyttää oman ”pelkopeikkonsa” pois, esim. murskata, litistää savityön (käsin/jaloilla) lakanan läpi. Voi myös näyttää äänтелеillä ja kehonliikkeillä kuinka hän säilyttää ”pelkopeikkonsa” pois. Rohkeuslakana jää paikoilleen ja litistetyt peikot sen alle.

Lopetus:

Loppukeskustelu

Kysymykset:

1. Miltä teistä tuntui/minkälaista oli työskennellä?
2. Mikä jäi mieleen?

Lopuksi aikuinen vielä kannustaa lapsia, että peloista kannattaa puhua jollekin. On rohkeaa näyttää, että pelkää, sitä ei tarvitse hävetä.

Materiaalit:

Savityöskentely:

Lattialle jokin suuri vahakangas tms.

Savi

Savileikkuri saven paloittelemista varten, esim. rautalanka.

Savenmuotoilupuikot

10kg:n säkki riittää noin 10 lapselle, eli n. 1kg savea/lapsi

Rohkeuslakana:

Vaalea puuvillalakana tai lakanakangas

Pullovärit

Isokokoiset pensselit

Värikipot

Teema 2: Kiukku

Tavoite: Keskustellaan kiukusta ja tuodaan esille, että kiukuttelu on sallittua ja jokais-
ta kiukuttaa välillä. Kiukku on tunne, se tulee ja se lähtee pois. Kiukuttelu ei
tee kenestäkään pahaa ihmistä.

Toiminnan sisältö:

Aloitus:

Aiheeseen virittäytyminen laulun (Mikko Alatalo/Känkkäränkkä-laulu) avulla.

Laulun kuuntelemisen jälkeen aiheen pohdintaa esimerkiksi seuraavien kysymysten
avulla:

- Mistä laulu kertoi?
- Miltä kiukku tuntuu?
- Missä kiukku tuntuu?
- Mitä voi tehdä, kun kiukuttaa?
- Mikä siihen auttaa?

-> tarkempia kysymyksiä voi esittää lauluun/tarinaa/satuun liittyen.

Toiminta:

Oman "Känkkäränkkä" piirtäminen/maalaaminen

Jokainen lapsi tekee oman "Känkkäränkkä" isolle (A3 tai isompi) vesiväripaperille
tai kartongille. Ensin liiduilla ääriiviivat ja sen jälkeen maalaaminen.

Tämän jälkeen lapsi voi leikata oman "Känkkäränkkä" irti paperista.

Kun "Känkkäränkkä" on leikattu, lapsi voi halutessaan kertoa/esitellä oman "Känk-
käränkkä".

Lopetus:

Kuunnellaan uudestaan "Känkkäränkkä" -laulu

Lapset voivat laulun aikana lennätellä omia "Känkkäränkkiään" tai tanssia/liikkua
sen ympärillä.

"Känkkäränkkä" voi sulkea lopuksi suureen säkkiin (ne lähetetään tältä päivältä
pois, kiukku tulee ja menee).

Kysymykset:

- Miltä teistä tuntui/minkälaista oli työskennellä?
- Mikä jäi mieleen?

Lopuksi aikuinen vielä kannustaa lapsia, että on normaalia olla kiukkuinen, kiukuttelu on sallittua ja jokaista kiukuttaa välillä. Kiukku on tunne; se tulee ja se lähtee pois. Kiukuttelu ei tee kenestäkään pahaa ihmistä.

Materiaalit:

”Känkkäränkän” piirtäminen/maalaaminen:

Suuret litoposterit (koko noin 70x100cm) tai vesiväripaperit/kartongit koko A3 tai A2

Vahaliidut

Pullovärit/Vesivärit/Peitevärit

Värikipot

Isot ja pienet pensselit

Sakset

Suuri kangassäkki/tai muu vastaava

Teema 3: Lempeys

Tavoite: Puhua lapsille lempeydestä, rakkaudesta ja välittämisestä. Tavoitteena myös herätellä lasten empatiataitoja.

Toiminnan sisältö

Aloitutus:

Aiheeseen virittäytyminen Aino-tyttö ja Lempeys-Keiju -näytelmän avulla (ohjaajat esittävät lapsille, toinen on Aino ja toinen kertoja).

Näytelmän kulku:

Kertoja:

- Aino-tyttö on kävelyllä ja löytää pienen koiranpennun, joka uikuttaa surkeasti.
- Yhtäkkiä Lempeys-Keiju lentää paikalle ja istahtaa Ainon olkapäälle.

Aino:

- Oi, sinulla on hätä kun itket noin kovasti.
- Miten sinä olet ihan yksin täällä?
- Minä voin auttaa sinua etsimään kotisi.
- Älä hätäile, kyllä kaikki järjestyy.

Näytelmän jälkeen aiheen pohdintaa esimerkiksi seuraavien kysymysten avulla:

- Mistä näytelmä kertoi?
- Miltä Ainosta tuntui, kun hän löysi koiranpennun?
- Miten Aino osoitti hellyyttä ja lempeyttä koiranpennulle?
- Miten sinä osoitat hellyyttä ja lempeyttä, kenelle?
- Miltä sinusta tuntuu, kun joku osoittaa sinulle lempeyttä?

-> tarkempia kysymyksiä voi esittää lauluun/tarinaa/satuun liittyen.

Toiminta: ”Ystävyyden kansa”

Lapset painavat suuren sydämen keskelle omat kädenjälkensä (sydän on valmiina keskellä paperia). Tämän jälkeen he piirtävät sydämen ympärille asioita, joista välittävät ja rakastavat. Tarvittaessa aikuinen voi kirjoittaa kuvan viereen mitä se esittää, jos lapsi niin haluaa.

Lopetus:

Jokainen lapsi voi kertoa omasta kuvastaan.

Kysymykset:

- Miltä teistä tuntui/minkälaista oli työskennellä?
- Mikä jäi mieleen?

Lopuksi aikuinen vielä kannustaa lapsia osoittamaan lempeyttä, hellyyttä ja välittämistä toiminnalla ja sanoilla.

Materiaalit:

Rullapaperi/voimapaperi (tarpeeksi paksua, että kestää maalaamisen)

Pullovärit

Kipot väreille

Pensselit

Vahaliidut

Puuvärit

Teema 4: Innostus ja jännitys

Tavoite: Puhua lapsille innostumisen ja jännityksen tunteista

Toiminnan sisältö

Aloitutus:

Aistien herättely

Lapset istuvat suuren paperin äärellä silmät sidottuina. Ensin saavat vuorotellen haistella kipoista kanelia, kaakaota, basilikaa. Sitten saavat kokeilla käsillä erilaisia ryynejä esim. helmi-perunasuurimot, perunajauho, merisuola. Sitten otetaan side silmiltä ja saavat paperin päälle jääpalan (esim. vesivärillä värjätty vesi), jota voivat kokeilla käsillä ja liikutella paperin päällä. Lopuksi käsille kaadetaan lämmintä kiisseliä, esim. vesivärillä värjättyä.

Toiminta:

Aistipolku

Lapset saavat vuorotellen kulkea paljain jaloin aistipolun. Polulla voi olla esim. piikkimatto (rentoutusmatto), sammalta, lunta, lämmintä vettä, hiekkaa, kiviä (vuodenaikojen mukaan). Polun lopussa lapsi saa valita innostuksen värin, upottaa jalkansa väriastian (pulloväri-vehnäjauho-vesi-seos) ja tehdä värillä jalanjäljet innostuksen polulle (pitkä paperi, esim. tapettirulla). Kaikkien lasten jalanjäljet tulevat samalle paperille.

Innostuksen polun voi myöhemmin laittaa esille yhteiseen tilaan ja sitä voi vielä täydentää lasten kanssa esim. niin että sinne piirretään, kirjoitetaan jokaiselta lapselta asioita, jotka saavat innostumaan.

Lopetus:

Kysymykset:

- Miltä teistä tuntui/minkälaista oli työskennellä?
- Mikä jäi mieleen?

Lopuksi voidaan keskustella lasten kanssa vielä siitä, miltä innostuminen ja jännittäminen tuntuu. Mikä saa sinut innostumaan, jännittämään?

Materiaalit:

kaneli
kaakao
basilika
jääpala (esim. vesivärillä/peitevärillä värjätty vesi)
kiisseli (vettä, perunajauhoja, elintarvikeväri/vesiväri)
ryynit (merisuola, helmi-perunasuurimot, perunajauho)

lumi
piikkimatto
lämmin vesi
kipot
huivit
pullovärit
vehnä jauhoja
iso paperi, esim. tapettirullat
jalkojen puhdistukseen vesisaavit

Teema 5: Erilaiset tunteet

Tavoite: Käsitellä lasten kanssa erilaisia tunnetiloja

Toiminnan sisältö:

Aloitus:

Tunnepussi

Annetaan jokaisen lapsen vuorollaan nostaa pussista jokin tunne (kangaspussiin on laitettu lappuja, joissa jokaisessa lukee jokin tunnetila). Keskustellaan jokaisen nostamasta tunteesta:

- Mitä tämä tunne tarkoittaa?
- Milloin voisi tuntea/oletko joskus tuntenut näin?

Toiminta:

Jokainen lapsi valitsee jonkin tunteen (esim. jokin äsken käsitellyistä) ja piirtää paperille (koko A3) eläimen/ihmisen, josta kyseinen tunne näkyy. Tärkeää: millainen ilme hahmolla on? Entä asento? Mitä värejä käytät?

Lopetus:

Valmiit kuvat laitetaan piirin keskelle lattialle kuvapuoli alaspäin. Kuvat sekoitetaan ja jokainen saa nostaa yhden kuvan ja yrittää arvata, mitä tunnetta kuva esittää. Arvaamisen jälkeen kuvan tekijä voi kertoa tekemästään kuvasta ja siinä olevasta tunteesta.

Materiaalit:

Kangaspussi ja tunnelaput
A3-kokoiset paperit
Väriliidut, puuvärit, tussit